DOCUMENT RESUME

ED 437 832 FL 026 105

TITLE	Modeles de rendement langagier. Francais-- 1re annee-3e annee. Francais langue premiere (Language Production Models. French-- Grades 1-3. French as a First Language).
INSTITUTION	Alberta Learning, Edmonton. Direction de l'education francaise.
ISBN	ISBN-0-7785-0555-3
PUB DATE	1999-00-00
NOTE	380p.; Videotape not available from ERIC.
AVAILABLE FROM	Alberta Learning, Director of French Education, 11160 Jasper Ave., Edmonton, Alberta, T5K 0L2, Canada. Web site: http://ednet.edc.gov.ab.ca/publications.
PUB TYPE	Guides - Classroom - Teacher (052) -- Reports - Research (143)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC16 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Behavioral Objectives; *Evaluation Criteria; Foreign Countries; *French; *Language Skills; *Language Tests; Listening Comprehension; Native Language Instruction; Primary Education; Public Schools; Reading Skills; Skill Development; Speech Skills; *Student Evaluation; Testing; Videotape Recordings; Writing Skills
IDENTIFIERS	Alberta

ABSTRACT

The materials in this document present the results of a study of French native language testing in Alberta (Canada) public schools for grades 1-3 based on the curriculum instituted in 1998. As a result of the study, this collection was developed for grades 1-3 students who should be taught French as a first language. A separate section is devoted to each grade, and a videotape recording accompanies the materials. The document contains an introductory section describing the target audience and the materials' intent to bring language instruction and student evaluation into close correspondence. Subsequent sections are devoted to each language skill (listening, speaking, reading, writing). Each of these sections describes a specific assessment task, provides guidance to the instructor in directing the task and evaluating student performance, presents examples of student work, with commentary, and offers an analysis of the strengths and weaknesses of the assessment task and of the results obtained with it. (MSE)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 437 832

FL

Modèles de rendement langagier

Français

1re année

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

- ☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- ☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Christina Andrews
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
1

FL 026105

Français langue première

Alberta
LEARNING
Direction de l'éducation française

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier
Français – 1re année
Français langue première

Alberta
Learning
1999

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA LEARNING)

Alberta. Alberta Learning. Direction de l'éducation française.
Modèles de rendement langagier – Français langue première – 1re année

ISBN 0-7785-0555-3

1. Français (Langue) — Étude et enseignement (Primaire) – Alberta.
I. Titre

PC2068.C2.A333 1999 440.707123

Cette publication est destinée au/aux :

Élèves	
Enseignants	✓
Administrateurs (directeurs, directeurs généraux)	✓
Conseillers	✓
Parents	
Grand public	
Autres	

Copyright © 1999, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Learning, Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 11160, avenue Jasper, Edmonton (Alberta), T5K 0L2. Téléphone : (780) 427-2940. Télécopieur : (780) 422-1947. Adel: def@edc.gov.ab.ca

Alberta Learning autorise la reproduction de la présente publication à des fins pédagogiques et sans but lucratif.

Remarque : *Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Nous nous sommes efforcés de reconnaître ici toutes nos sources et de nous conformer à la réglementation relative aux droits d'auteur. Si vous relevez certaines omissions ou erreurs, veuillez en informer Alberta Learning afin que nous puissions y remédier.

Contenu

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible
2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation
2. Critères de réussite personnelle

Projet d'écoute

- Guide de l'enseignant
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Projet d'exposé

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Projet de lecture

- Guide de l'enseignant
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Projet d'écriture

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible

Ce document est une composante de l'ensemble pédagogique intitulé ***Modèles de rendement langagier***. Cet ensemble a été conçu dans le but de servir à la fois d'appui à la mise en œuvre du programme d'études de Français de 1998 et à l'approfondissement des pratiques évaluatives. Il est le fruit d'une étroite collaboration entre la Direction de l'éducation française, la Student Evaluation Branch et divers conseils scolaires de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest.

Cet ensemble est destiné à deux publics :

- *les enseignants, les conseillers pédagogiques et les administrateurs scolaires* des programmes de français langue première. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - alimenter une réflexion sur les pratiques évaluatives;
  - favoriser la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12);
  - servir de point de référence pour établir le niveau de rendement des élèves à partir de modèles.

- *les futurs enseignants*. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - appuyer l'apprentissage de pratiques évaluatives qui respectent la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12).

En s'adressant à ces deux publics, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** veut favoriser :

- une plus grande harmonisation entre l'apprentissage et l'évaluation;
- le développement d'une perspective commune entre les divers intervenants en milieu scolaire.

Pour atteindre ces buts, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** présente pour chaque niveau scolaire :

- un *Guide de l'enseignant*, qui renferme la description d'un projet dans un domaine langagier donné, les résultats d'apprentissage visés, les directives à l'enseignant et les critères de notation;
- le *Matériel de l'élève*, comprenant les directives, les textes et tout le matériel dont les élèves ont besoin pour réaliser le projet;

- des *Exemples de travaux d'élèves*, c'est-à-dire des travaux authentiques d'élèves évalués selon des critères de notation précis, et accompagnés de commentaires. Ces travaux sont présentés à l'écrit ou sur cassettes audio ou vidéo, selon le domaine langagier visé;
- des *Notes pédagogiques*, qui incluent d'une part, l'analyse de la situation évaluative du point de vue de l'enseignant et d'autre part, l'analyse des résultats obtenus par les élèves ainsi que des pistes pédagogiques.

2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Dans le cadre de ce projet sur les ***Modèles de rendement langagier***, nous avons ciblé les domaines langagiers qui semblaient le mieux répondre aux besoins des enseignants dans l'ensemble d'un cycle scolaire.

Premier cycle de l'élémentaire

- **Première année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un dessin animé – *Le loup Loulou*)
  - Communication orale : exposé (un sondage)
  - Lecture (récit narratif – livret au choix)
  - Écriture (récit narratif – *Pico, la coccinelle*)
- **Deuxième année :**
  - Lecture (description – thème : les bestioles)
  - Écriture (description/imaginaire – *Une bestiole très bizarre*)
- **Troisième année :**
  - Communication orale : écoute (discours expressif/narratif – *Un rôle important*)
  - Communication orale : exposé (récit narratif – *Un hamster taquin*)

Deuxième cycle de l'élémentaire

- **Quatrième année :**
  - Lecture (description – *Le geai bleu*)
  - Écriture (description/comparaison – *Je compare le geai bleu à la mésange à tête noire*)
- **Cinquième année :**
  - Communication orale : écoute (description – *Expédition au pôle Nord*)
  - Écriture (récit narratif – *Une aventure*)
- **Sixième année :**
  - Lecture (récit narratif – *Alerte à l'insectarium*)
  - Communication orale : interaction (discours expressif/argumentatif – *Alerte à l'insectarium*)

Premier cycle du secondaire

- **Septième année :**
  - Lecture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Huitième année :**
  - Écriture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Neuvième année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un reportage – *Le phénomène hip-hop*)
  - Communication orale : interaction (discussion du phénomène hip-hop)

Deuxième cycle du secondaire

- **Dixième année :**
  - Lecture (extrait d'une pièce de théâtre : *Florence*)
- **Onzième année :**
  - Écriture (texte d'opinion – thème : la condition des jeunes dans la société d'aujourd'hui)
- **Douzième année :**
  - Communication orale : écoute (pièce de théâtre : *Tartuffe ou l'Imposteur*)
  - Communication orale : interaction (discussion sur des sujets d'actualité)

Des enseignants, des membres de la Student Evaluation Branch et des membres de l'équipe de français de la Direction de l'éducation française ont formé équipe pour élaborer les tâches évaluatives présentées dans cet ensemble pédagogique. Les enseignants en question ont participé à une formation pédagogique s'échelonnant sur un an et ayant pour but l'appropriation du programme d'études de Français de 1998.

À la suite d'une mise à l'essai de divers aspects du programme d'études en salle de classe, les élèves ont réalisé les tâches évaluatives à la fin de l'année scolaire. La sélection et l'annotation préliminaires des travaux des élèves ont été effectuées conjointement par des membres de l'équipe initiale. Les membres de l'équipe de français de la DÉF ont finalisé ce document.

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation

Ce document contient quatre tâches dont les résultats d'apprentissage peuvent faire l'objet d'une évaluation sommative de fin d'étape ou de fin d'année scolaire. Ces tâches évaluatives s'inscrivent dans des projets de communication (voir la section *Guide de l'enseignant*). Elles visent à évaluer les apprentissages des élèves de première année en lecture, en écriture, en écoute et en exposé. Ces quatre tâches reflètent la **vision** de l'apprentissage-évaluation qui sous-tend le programme de français de 1998. De ce fait :

- elles sont précédées d'une phase au cours de laquelle les élèves ont réalisé les apprentissages nécessaires pour aborder cette tâche avec confiance;
- elles respectent les caractéristiques du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu;
- elles sont **complètes**, car elles présentent les trois étapes du processus de l'habileté visée, soit la planification, la réalisation et l'évaluation du projet par l'élève et par l'enseignant (bilan des apprentissages);
- elles sont **signifiantes**, car elles tiennent compte de l'intérêt des élèves et de leur développement cognitif;
- elles sont **complexes**, car elles exigent des élèves qu'ils déterminent quelles connaissances utiliser (quoi), dans quel contexte (pourquoi et quand) et, finalement, quelle démarche utiliser pour appliquer ces connaissances (comment).

La tâche évaluative permet ainsi aux élèves de faire le point sur leurs apprentissages. Cette tâche permet aussi à l'enseignant de décrire le niveau de performance de chaque élève (voir la section *Exemples de travaux d'élèves* selon le projet de communication visé).

Pour que toute pratique évaluative soit complète, elle doit idéalement être accompagnée d'une phase de réflexion par l'enseignant. C'est pour cette raison que ce document contient également des modèles d'analyse se rapportant aux diverses étapes de la situation évaluative :

- Le premier modèle décrit **les réflexions d'un enseignant qui vérifie jusqu'à quel point il respecte les critères de réussite personnelle** qu'il s'était fixés avant de proposer la tâche aux élèves (voir *Critères de réussite personnelle* présentés ci-après et la section *Modèle d'analyse de la situation évaluative* dans *Notes pédagogiques* en écoute, pages 1 à 4, dans *Notes pédagogiques* en exposé, pages 1 à 3, dans *Notes pédagogiques* en lecture, pages 1 à 3 et dans *Notes pédagogiques* en écriture, pages 1 à 4).
- Le deuxième modèle décrit **l'analyse en profondeur des résultats obtenus par les élèves** afin de mieux comprendre leur rendement. C'est également l'exemple d'un enseignant qui jette un regard critique sur ses pratiques d'enseignement afin de mieux répondre aux besoins de ses élèves (voir la section *Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves* dans *Notes pédagogiques* en écoute, pages 5 et 6, dans *Notes pédagogiques* en exposé, pages 4 à 6, dans *Notes pédagogiques* en lecture, pages 4 à 6 et dans *Notes pédagogiques* en écriture, pages 5 à 8).

2. Critères de réussite personnelle

Avant d'élaborer la situation évaluative, l'enseignant se donne des critères qui guideront sa planification. Voici des exemples de critères :

a) la situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)*;

b) la situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)*;

c) la tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)*;

d) les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)*;

e) la tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)*;

f) la tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes du processus à suivre pour la réaliser *(planification, réalisation et évaluation)*;

g) l'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation.

Une fois la tâche planifiée, ces critères lui permettront de porter un jugement sur son **efficacité à planifier** une telle situation et sur **le contexte** dans lequel s'inscrit la tâche.

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Écoute

Écoute

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Guide de l'enseignant

Table des matières

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Critères de notation 6

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Communication orale : Écoute	*Le loup Loulou* (Série *Livre ouvert 2*, disponible chez ACCESS)	45 minutes et une demi-journée pour filmer les présentations

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves visionnent le début d'une histoire présentée sur vidéocassette. Ils démontrent leur compréhension en racontant, à leur façon, ce qui se passe dans l'histoire et la fin qu'ils ont imaginée pour compléter cette histoire. Ensuite, ils réagissent à l'histoire en exprimant et en justifiant leur opinion. Par la suite, ils font un retour sur leur écoute.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'écoute**, l'élève :

- dégage le sens global d'une histoire illustrée transmise par divers médias;
- réagit à un discours en établissant des liens entre certains éléments de l'histoire et ses expériences personnelles.

En ce qui a trait au **processus d'écoute**, l'élève :

- oriente son comportement vers l'écoute (M);
- fait des prédictions à partir du titre pour orienter son écoute;
- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension (M);
- utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension.

***Ce projet vise aussi le renforcement de résultats d'apprentissage que les élèves doivent maitriser à un niveau autre que celui de la 1re année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- d'écouter de courtes histoires présentées sur vidéocassette;
- de rapporter ce qu'ils ont entendu;
- d'imaginer la fin d'une histoire lue et de justifier pourquoi la fin imaginée concorde bien avec le début;
- de réagir à l'histoire à partir de leurs expériences personnelles;
- d'évaluer le résultat de leur écoute;
- de se produire devant une caméra.

Préparatifs

- Se procurer la vidéocassette *Le loup Loulou* et un magnétoscope.
- Repérer, sur la vidéocassette, l'endroit où Loulou mord dans la barrière et perd toutes ses dents. À ce moment, il s'exclame : *Qu'est-ce que je vais manger maintenant?*

Note : *C'est à cet endroit qu'il faut interrompre le visionnement et demander aux élèves d'imaginer la fin.*

- Se procurer une caméra vidéo pour une demi-journée.
- Prévoir un lieu où il sera possible de filmer les élèves à tour de rôle, sans être dérangé.
- Disposer le matériel pour filmer l'entretien de manière à pouvoir converser librement avec l'élève.
- Prévoir une feuille à dessin de 27,25 cm x 42,5 cm par élève.
- Prévoir des crayons de couleur ou des craies de cire pour les élèves.
- Prévoir filmer les élèves dans les plus brefs délais après le visionnement de l'histoire (soit l'après-midi ou au plus tard, le lendemain matin).

Démarche

Avant l'écoute

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves qu'ils visionneront le début d'une histoire et qu'ils imagineront ensuite la fin. Leur rappeler une activité semblable qu'ils ont réalisée au cours de l'année.

Parler du fait qu'il peut y avoir différentes fins possibles à une histoire. Toutefois, la fin de l'histoire doit concorder avec le début.

- Préciser qu'à la suite de ce visionnement, ils devront :
  1. dessiner quelques événements importants de cette histoire et dessiner la fin de l'histoire qu'ils ont imaginée;
  2. raconter, à leur façon, ce qu'ils ont compris de cette histoire et raconter la fin qu'ils ont imaginée, en utilisant leurs dessins;
  3. dire ce qu'ils aiment le plus dans cette histoire.
- Leur montrer la feuille sur laquelle ils dessineront les événements les plus importants de l'histoire et la fin qu'ils auront imaginée.
- Leur expliquer qu'à tour de rôle, ils viendront vous raconter, à leur façon, ce qui se passe dans l'histoire et qu'ils raconteront aussi la fin de l'histoire qu'ils auront imaginée. Ajouter qu'à ce moment-là, vous filmerez ce qu'ils vous raconteront afin qu'ils puissent tous voir la fin de l'histoire qu'ils auront imaginée.
- Bien expliquer aux élèves les attentes face à ce projet d'écoute, soit :
  - nommer le personnage principal;
  - nommer le problème du personnage principal;
  - raconter à leur façon ce qui se passe dans l'histoire;
  - préciser comment l'histoire se termine en utilisant leur dessin comme support visuel;
  - dire ce qu'ils ont aimé le plus dans l'histoire;
  - dire comment ils se sont préparés à visionner le film.

Note : *L'enseignant peut demander aux élèves de préciser eux-mêmes les attentes à partir d'une situation semblable. Il peut diriger la discussion de manière à faire ressortir tous les éléments présentés ci-haut.*

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur écoute. Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à orienter leur écoute.
- Distribuer les feuilles à dessin de 27,25 cm x 42,5 cm. Inviter les élèves à inscrire leur nom au verso de leur feuille. Leur demander de préparer leur matériel à dessin (crayons de couleur, craies de cire, etc.).

- Inviter les élèves à s'asseoir confortablement et à s'assurer qu'ils voient bien l'écran.

Prédictions :

- À la suite de l'activation des connaissances antérieures sur les stratégies d'écoute, inviter les élèves à faire, dans leur tête, des prédictions sur le contenu de l'histoire à partir du titre. Ajouter que, dans l'histoire, le loup Loulou ira à la ferme. Leur demander d'imaginer les animaux que Loulou pourrait rencontrer.

Pendant l'écoute

- Présenter la vidéocassette *Le loup Loulou* jusqu'à l'endroit identifié (quand Loulou perd ses dents et s'exclame : *Qu'est-ce que je vais manger?*).
- Le visionnement se fait sans interruption et sans discussion avec les élèves.

Après l'écoute

- Inviter les élèves à retourner à leur pupitre, s'ils s'étaient déplacés pour mieux voir l'écran.
- Les inviter à penser à l'histoire qu'ils viennent de voir et à imaginer, dans leur tête, la fin de cette histoire.
- Demander aux élèves de dessiner les événements les plus importants de l'histoire et la fin qu'ils ont imaginée.
- Laisser suffisamment de temps aux élèves pour ajouter des détails à leur dessin. Ils peuvent écrire quelques mots pour expliquer leur dessin.

Guide pour l'entretien avec chaque élève

- Établir l'ordre des entretiens.
- Rappeler aux élèves les attentes.
- Disposer le matériel pour filmer l'entretien de manière à pouvoir converser librement avec l'élève.
- Au début de l'entretien, rappeler le titre à l'élève.
- Lire le titre et permettre à l'élève de regarder son dessin afin de se remémorer les principaux événements de l'histoire.
- **Commencer à filmer** la présentation. Guider l'entretien en lui posant les questions suivantes :
  1. Qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
  2. Comment se termine ton histoire?
  3. Est-ce qu'il y a autre chose que tu aimerais ajouter?

4. Qu'est-ce que tu as aimé le plus dans cette histoire? Pourquoi as-tu aimé cette partie?
5. Penses-tu que la fin de ton histoire va bien avec le début? Pourquoi?
6. Qu'est-ce que tu as fait pour bien te préparer à regarder cette histoire sur vidéocassette.

- **Cesser de filmer** l'entretien.
- Procéder ainsi pour tous les élèves.
- À la fin des entretiens, visionner de nouveau la vidéocassette jusqu'à la fin de l'histoire. Inviter les élèves à comparer la fin proposée dans l'histoire avec celle qu'ils ont imaginée.

18

Critères de notation

PRODUIT **Écoute**

Pour noter l'**écoute**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- dégage le sens global d'une histoire illustrée transmise par divers médias;
- réagit à un discours en établissant des liens entre certains éléments d'une histoire et ses expériences personnelles.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et les principales actions; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en établissant des liens entre un élément de l'histoire et un événement qu'il a vécu ou un personnage qu'il a rencontré dans des lectures ou des discours antérieurs; il explique ensuite ces liens.
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit aux éléments de l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement ou ne réagit pas du tout aux éléments de l'histoire.

PROCESSUS

Planification

L'élève :
- oriente son comportement vers l'écoute (M);
- fait des prédictions à partir du titre pour orienter son écoute.*

Gestion*

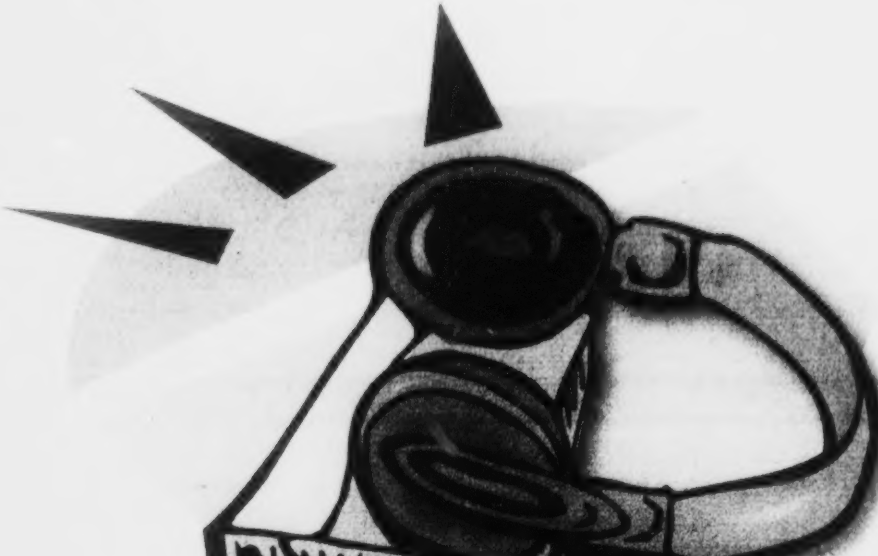
L'élève :
- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension (M);
- utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de rendement langagier

1re année

Français



Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Le loup Loulou - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 4

- Illustration du produit 4
- Illustration du processus 14

Le loup Loulou

Tâche de l'élève

Description

Les élèves visionnent le début d'une histoire présentée sur bande vidéo. Ils démontrent leur compréhension en racontant, à leur façon, ce qui se passe dans l'histoire et la fin qu'ils ont imaginée pour compléter cette histoire. Ensuite, ils réagissent à l'histoire en exprimant et en justifiant leur opinion. Par la suite, ils font un retour sur leur écoute.

Questions pour guider l'entretien :

1. Qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
2. Comment se termine ton histoire?
3. Est-ce qu'il y a autre chose que tu aimerais ajouter?
4. Qu'est-ce que tu as aimé le plus dans cette histoire? Pourquoi as-tu aimé cette partie?
5. Penses-tu que la fin de l'histoire va bien avec le début? Pourquoi?
6. Qu'est-ce que tu as fait pour bien te préparer à regarder cette histoire sur vidéocassette?

Critères de notation

PRODUIT **Écoute**

Pour noter l'**écoute**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- dégage le sens global d'une histoire illustrée transmise par divers médias;
- réagit à un discours en établissant des liens entre certains éléments d'une histoire et ses expériences personnelles.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et les principales actions; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en établissant des liens entre un élément de l'histoire et un événement qu'il a vécu ou un personnage qu'il a rencontré dans des lectures ou des discours antérieurs; il explique ensuite ces liens.
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit aux éléments de l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement ou ne réagit pas du tout aux éléments de l'histoire.

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • oriente son comportement vers l'écoute (M); • fait des prédictions à partir du titre pour orienter son écoute.* **Gestion*** *L'élève :* • utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension (M); • utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et les principales actions; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en établissant des liens entre un élément de l'histoire et un événement qu'il a vécu ou un personnage qu'il a rencontré dans des lectures ou des discours antérieurs; il explique ensuite ces liens.

Exemple 1 (transcription)

Il était une fois un loup... qui s'appelait Loulou et... il... aimait manger de la viande et puis sa femme aimait manger... de... légumes. Et puis un jour, y'a décidé de aller dehors et puis... aller trouver quelque chose à manger. Et puis y'a trouvé... un mouton. Et puis il mouton a dit : « Pourquoi tu me prends? » Et puis... le loup... et puis il a dit parce... et puis le mouton a dit : « Moi je suis un... ».

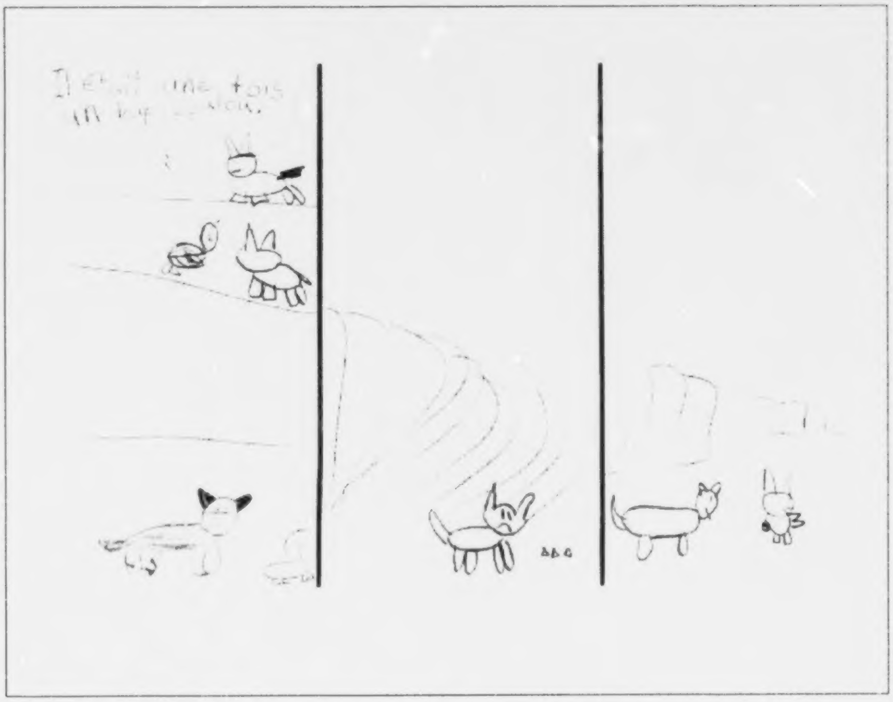
- Prends ton temps, on n'est pas pressés.
  - *Alors il dit : « Moi, je ne suis pas un mouton, je suis un... ».*
- Si tu te souviens pas, ...
  - *Pumeau, pumeau.*

Et il a allé chez lui, il a demandé à sa femme : « C'est quoi un pumeau? » Et puis la femme a dit : « J'suis occupée. »
Et puis elle a dit : « Qu'est-ce que tu vois,... tu devrais pas... le manger! ».
Alors y'a... le lendemain, y'a allé... dehors, et puis y'allé... y'a vu une poule et puis la poule a dit qu'elle... que y'avait pas... qu'il pouvait pas la manger parce que elle était...
(J'prends une pause, madame)

- Si tu t'en souviens pas, tu peux juste me dire que... elle a dit qu'elle était quelque chose d'autre... qu'une poule, hein!
  - *... qu'elle était quelque chose d'autre.*

Alors y'a retourné chez lui et puis y'a demandé à sa femme... c'est quoi que c'que la poule lui a dit. Et puis la femme lui a dit... sa femme lui a dit... que c'est occupé.
Et puis... alors y'a... allé le lendemain dehors et puis y'a tr... y'a allé et y'a trouvé... un canard. Et puis le canard a dit : « Tu peux pas me manger, parce que je suis un pois. ».
Alors le loup Loulou a dit : « C'est assez! ». Alors y'a mangé la clôture et ses dents ont tout tombées. Alors... il a décidé un jour que... quand ses dents ont repoussé, y'a décidé un jour : « Même si les animaux me dit qu'ils sont quelque chose d'autre, tu dois pas dire non, je sais que c'est pas vrai alors il les mange! ».

- Pourquoi tu penses que ta fin est bonne pour aller avec l'histoire?
  - *Parce que... c'est bon avec le début... parce que il aime beaucoup la viande alors il va encore aimer la viande. Et puis c'est tout.*
- Quelle est ta partie préférée de cette histoire?
  - La fin.
- La fin? Pourquoi?
  - *Parce que c'est drôle.*



Commentaires – 3

Sens global de l'histoire

L'élève :

- résume l'histoire en nommant tous les personnages (le loup, sa femme, trois des quatre animaux : le mouton, la poule et le canard [l'oie]), le problème (« il… aimait manger de la viande et puis sa femme aimait manger… de… légumes ») et identifie toutes les principales actions de l'histoire;
- conclut en faisant ressortir les caractéristiques de la personnalité du loup. Ex. : « Même si les animaux me dit… c'est pas vrai alors il les mange! ».

Pertinence des détails

L'élève :

- raconte en détail chacune des rencontres du loup avec les animaux;
- précise ce que le loup fait lors de chaque rencontre;
- relate certains dialogues entre les personnages.

Réactions/Liens

L'élève :

- trouve que la fin de l'histoire est bonne puisqu'elle va avec le début : le loup « aime beaucoup la viande, alors il va encore aimer la viande »;
- réagit brièvement à l'histoire en indiquant qu'il aime la fin « parce que c'est drôle », ce qui illustre un rendement 2 pour ce critère.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et les principales actions; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en établissant des liens entre un élément de l'histoire et un événement qu'il a vécu ou un personnage qu'il a rencontré dans des lectures ou des discours antérieurs; il explique ensuite ces liens.

Exemple 2 (transcription)

J'ai vu une histoire à propos d'un loup Loulou qui vivait avec sa femme. Lui, il préférait la viande et sa femme préférait les légumes.

Et un jour, il a décidé d'aller à la chasse dans… à la ferme. Et le premier animal qu'il a vu était le mouton. Et le mouton a dit : « Je ne suis pas un mouton, je suis une belle baie. ». Et pis le mouton a dit : « Tu manges pas des belles baies. ». Alors il a laissé aller le mouton. Et pis il a rentré chez lui et il a dit : « Femme, c'est quoi une belle baie? » Et la femme a dit : « Tu racontes des histoires. ».

Alors, y… ça continue comme ça. Pis la fin, c'est…

- Ça continue comment?
  - *Comme… que… y, y retourne à la ferme toujours pis y… re…, y retrouve un animal pis y y dit toujours que les animaux sonnent différents et il dit toujours qu'ils sont un différent animal mais ils l'sont pas. Et puis…*

- Pourquoi ils font ça?
  - *Parce qu'ils veulent pas que le loup le mange.*
  - *O.K.*

Et puis… et puis quand il avait attrapé trois animaux, ben ils avaient tous les trois dit que c'était quelque chose de différent. Alors il avait tellement faim que il a décidé de manger la clôture en bois, mais… toutes ses dents sont tombées.

Et puis, … moi j'pense que la fin, c'est que il va rentrer chez lui avec ses dents, il va prendre la colle pis il va recoller ses dents.

- Il va les recoller… avec de la colle!
  - *Oui.*

- Et est-ce que ça va fonctionner?
  - *Euh… peut-être.*

- Pourquoi il voudrait les recoller?
  - *Parce qu'il veut…, il veut vraiment prendre du bon manger. Pis pendant qu'il était en train de chasser à la ferme, sa femme était en train de préparer le… le souper.*

- Et qu'est-ce qu'elle préparait?
  - *Des légumes et lui, il aimait pas ça.*

Ma partie préférée c'est quand il mord la clôture.

- Pourquoi?
  - *Parce que c'est drôle.*

- Pourquoi il avait mordu la clôture?
  - *Parce ce qu'il avait tellement faim.*

Exemple 2 (transcription)

- Il pensait que ça se mangeait?
  - *Il avait tellement faim qu'il voulait manger n'importe quoi.*
- S'il voulait manger n'importe quoi, penses-tu qu'il voudrait manger ce que sa femme lui préparerait?
  - *Peut-être... Parce qu'au déjeuner il avait des légumes et lui ne voulait pas manger.*
- Alors une fois qu'il va avoir ses dents recollées, qu'est-ce qu'il va faire?
  - *Il va retourner à la chasse pour manger... Il ne va plus mordre la clôture. Il ne veut pas perdre ses dents encore.*

Commentaires – 3

Sens global de l'histoire

L'élève :

- résume l'histoire en nommant les personnages : le loup, sa femme, le mouton et deux des trois autres animaux;
- identifie clairement le problème : « Lui, il préférait la viande et sa femme préférait les légumes »;
- fait une bonne synthèse des principales actions de l'histoire;
- ajoute une conclusion logique qui permettrait au loup de continuer à manger de la viande : « … il va prendre la colle pis il va recoller ses dents. ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit des détails pertinents sur la rencontre du loup avec le mouton (les paroles du mouton, la réaction du loup et celle de sa femme) et laisse l'auditeur imaginer les autres rencontres.

Réactions/Liens – 2

L'élève :

- réagit à l'histoire en identifiant la partie préférée, mais sans fournir beaucoup de détails pour justifier son choix : « Ma partie préférée, c'est quand il mord la clôture… parce que c'est drôle. »; cette réaction représente un rendement 2 pour ce critère.

Note : *Au cours de l'entretien, l'enseignant n'a pas demandé de façon explicite si la fin imaginée par l'élève allait bien avec le début.*

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit aux éléments de l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.

Exemple 1 (transcription)

J'ai écouté le film du petit loup Loulou. Qu'est-ce qui est arrivé?
Y'avait faim. Et puis… y'é allé à un… à la ferme pour voir s'il pouvait trouver quelque chose à manger. Il s'est caché.

Le premier anival… animal qu'y'a vu… que y'a vu… c'était un mouton et le mouton l'a truqué. Et puis… le mouton l'a dit : « Je ne suis pas un mouton, je suis un gourou ».

Alors, il va à la maison puis il dit à sa femme : « J'ai rien à manger, j'ai rien trouvé. ». Et puis sa femme lui dit : « Va trouver quelque chose. ».

Et puis, y'essaye de… faire… de faire la même chose avec une poule, un oie et puis un vache. Et puis après, y'avait si faim qu'y'a mangé la clôture et… il a perdu toutes ses dents.

Et puis la fin je pense que… il va à la maison puis il dit à sa femme… à sa femme que… il a perdu toutes ses dents.

- Pis qu'est-ce qui va arriver?
  - *Et puis il va… repousser d'autres dents.*
- Mais entre-temps, il mangera pas du tout?
  - *Ben, il mangera un… des légumes comme sa femme.*
- Comme sa femme!
  (L'élève fait un signe affirmatif de la tête.)
- Quelle était ta partie préférée de l'histoire?
  - *Quand les animaux leur dit qu'ils n'étaient pas les vrais… animaux.*
- Quand ils lui ont joué un tour?
  - *Oui.*
- Pourquoi tu as aimé cette partie?
  - *C'était drôle.*
- Il va donc commencer à manger des légumes avec sa femme parce qu'il n'a pas de dents, mais penses-tu, qu'une fois que ses dents vont repousser, qu'il va continuer à manger des légumes ou il va faire autre chose?
  - *Il va attraper d'autres animaux.*

Commentaires – 2

Sens global de l'histoire

L'élève :

- nomme les personnages : le loup, sa femme et tous les autres animaux soit le mouton, la poule, l'oie et la vache;
- reconnaît une partie du problème : « Y'avait faim. »;
- identifie les principales actions;
- imagine une conclusion logique en tenant compte du début de l'histoire : « Et puis il va… repousser d'autres dents. ».

Pertinence des détails

L'élève :

- founit des détails en nommant tous les animaux de la ferme.

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire en répondant aux questions de l'enseignante avec des commentaires généraux; par exemple, il explique qu'il aime « Quand les animaux leur dit qu'ils n'étaient pas les vrais… animaux » parce que « c'était drôle ».

Note : *Au cours de l'entretien, l'enseignant n'a pas demandé de façon explicite si la fin imaginée par l'élève allait bien avec le début.*

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit aux éléments de l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.

Exemple 2 (transcription)

Le commencement de l'histoire, le loup Loulou voulait manger un mouton, mais c'était pas un mouton.

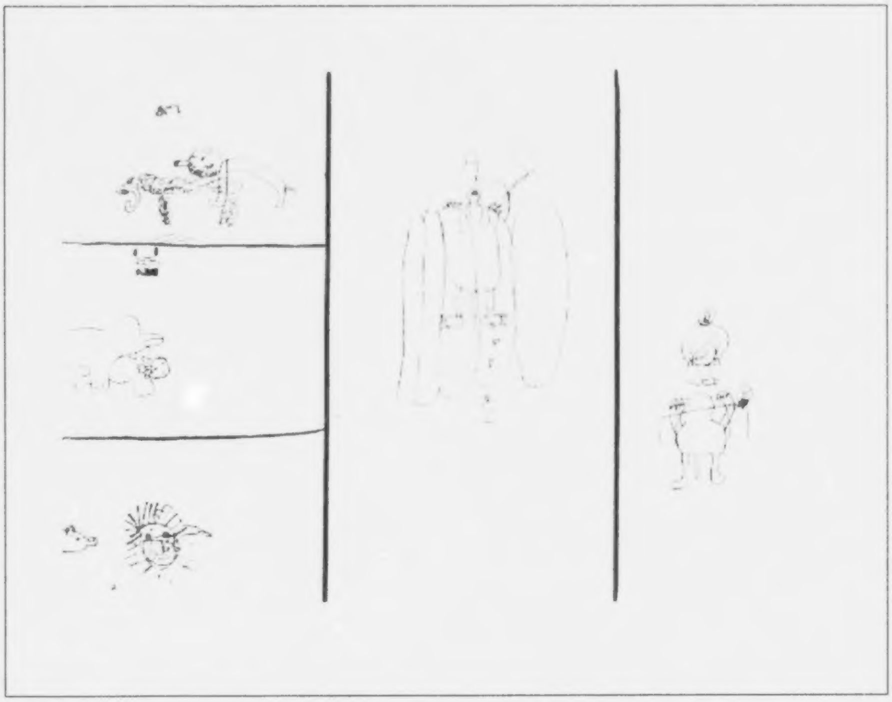
La deuxième partie de… le… première partie, il voulait manger une poule, mais c'était pas une poule.

La troisième, il voulait manger une oie, mais c'était pas une oie.

Et après dans le milieu, il a… sauté dessus la clôture et il a mordu… la clôture et ses dents ont tombé. Et qu'est-ce que j'ai pensé pour la fin, c'est que… le loup Loulou va… aller manger des légumes après. C'est tout!

- Pourquoi tu penses que c'est une bonne fin?
  - *Parce que il a pas les dents, alors il pourrait pas croquer. Je ne sais plus.*
- Quelle était ta partie préférée de cette histoire-là?
  - *Loulou parce qu'il perd ses dents.*
- Et tu trouvais ça drôle?
  - *Je trouvais drôle.*

BEST COPY AVAILABLE



Commentaires – 2

Sens global de l'histoire

L'élève :

- nomme les personnages (le loup et trois des quatre animaux), mais omet la femme du loup;
- ne reconnaît pas le problème initial de façon explicite, le fait que Loulou ne veut plus manger de légumes; il laisse inférer que le problème est que le loup « … a mordu la clôture et ses dents ont tombé », ce qui est une conséquence de ses actions et devient, par la suite, un autre problème;
- identifie l'action principale de façon implicite (Loulou va à la chasse);
- imagine une conclusion logique en tenant compte du début de l'histoire : « Le loup Loulou va… aller manger des légumes après. ».

Pertinence des détails

L'élève :

- founit des détails; par exemple, il nomme le mouton, la poule et l'oie et il sait que ces animaux essaient de duper le loup.

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux; il préfère la partie où Loulou « perd ses dents » parce que c'était drôle;
- trouve sa fin logique : « Loulou va… aller manger des légumes… », « parce que il a pas les dents, alors il pourrait pas croquer. ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement ou ne réagit pas du tout aux éléments de l'histoire.

Exemple (transcription)
Bonjour mon nom est… *Le titre, c'est* Le loup Loulou. *Ça c'est la mère de le loup et… le…, c'est… la mère a mange des légumes pis des fruits. Et le loup, il aime pas des légumes et les fruits. Et le loup y va. Pis il regarde à des animaux, il veut leur manger. Mais il mange pas des affaires bons pour lui, donc ses dents y tombent et… le loup, y va se coucher.* • Est-ce qu'il y a autre chose que tu aimerais dire à propos de l'histoire? - *Le loup n'aime pas… juste des… canards pis des animaux, mais y'aime pas des fruits et des légumes.* • Est-ce que tu penses que la fin de ton histoire va bien avec le début de l'histoire? - *Je sais pas.*

BEST COPY AVAILABLE

Commentaires – 1

Sens global de l'histoire

L'élève :

- dégage correctement certains personnages (le loup, les animaux), mais il prend la femme pour la mère et l'oie pour le canard il identifie la situation initiale; ex. : « il regarde à les animaux, il veut leur manger » et le problème; ex. : « il n'aime pas des légumes et les fruits »;
- dégage brièvement les actions;
- imagine une conclusion brève qu'il n'explique pas et qui ne correspond pas au début de l'histoire : « … le loup, y va se coucher ».

Pertinence des détails

L'élève :

- ne fournit aucun détail pertinent; par exemple, il n'explique pas pourquoi il ne mange pas les animaux.

Réactions/Liens

L'élève :

- ne comprend pas pourquoi le loup a perdu ses dents et essaie de le justifier en créant des liens avec son vécu : « … il mange pas des affaires bons pour lui, donc ses dents y tombent… »;

Note : *Au cours de l'entretien, l'enseignant n'a pas demandé de façon explicite si la fin imaginée par l'élève allait bien avec le début.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • oriente son comportement vers l'écoute (M); • fait des prédictions à partir du titre pour orienter son écoute.* **Gestion*** *L'élève :* • utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension (M); • utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension.

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

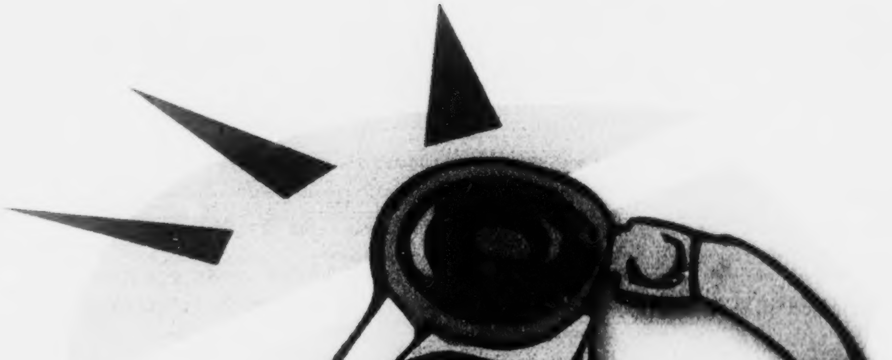
Modèles de stratégies de planification

Exemples	Commentaires
Seulement, j'ouvre mes oreilles très grandes et je ne parle pas et puis, quand c'est la fin, je pense très fort… *Je sors toutes les choses de le pupitre et je les remets dedans et puis j'écoute le movie.*	*L'élève :* • oriente son comportement vers l'écoute.

Modèles de rendement langagier

1^re^ année

Français



Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en compréhension orale : écoute 5

Modèle d'analyse du processus en compréhension orale : écoute 6

- Planification 6

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

• Point de vue de l'enseignant

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **communication orale : écoute**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation porte à la fois sur le produit (dans ce cas-ci le rappel lors de mon entretien avec chaque élève) et sur le processus (les stratégies utilisées pour se préparer à l'écoute). J'ai spécifié chacun de ces éléments dans la section* Critères de notation, *à la page 6 du guide.*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte d'apprentissage;*
- *la démarche sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écoute (pages 2 à 5 du guide);*
- *ensemble, ils planifieront leur écoute en faisant un retour sur les stratégies d'écoute;*
- *le dessin animé choisi est semblable à ceux déjà présentés. Les illustrations sont suffisamment explicites pour soutenir l'écoute. La durée de l'enregistrement respecte la capacité de concentration des élèves;*
- *les élèves ont déjà eu l'occasion de rapporter ce qu'ils ont entendu en répondant à des questions. Ils ont déjà eu l'occasion de se produire devant une caméra;*
- *pour éviter la confusion ou l'anxiété, les élèves pourront illustrer les principaux événements de l'histoire et la fin qu'ils auront imaginée.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)* :

- *après la présentation de la tâche (pages 2 et 3 du guide), les élèves pourront se situer face à cette tâche. Je préciserai les attentes en faisant référence à des situations semblables (pages 2 et 3 du guide) afin qu'ils puissent se situer plus facilement face à la tâche.*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *l'auteur présente des personnages avec lesquels les élèves sont familiers et les place dans un contexte qui se rapproche de leur vécu. Les élèves auront à se substituer à l'auteur en inventant la fin de l'histoire;*
- *après l'écoute, les élèves pourront communiquer à leurs camarades de classe ce qu'ils ont retenu de cette histoire. Ils pourront exprimer leurs réactions face aux personnages et à leurs actions. Ils pourront également comparer la fin de leur histoire à celle de l'auteur et à celle de leurs camarades de classe.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- ***lors de la planification**, les élèves pourront utiliser divers moyens pour faire des prédictions sur le contenu du discours (processus de planification : stratégies cognitives et métacognitives);*
- ***à la suite du visionnement**, ils devront faire le rappel de ce qu'ils ont compris et conclure l'histoire à leur façon (processus de gestion – produit : stratégies cognitives et métacognitives);*
- ***lors de l'autoévaluation**, ils réagiront au discours et parleront de ce qu'ils ont fait pour bien se préparer à cette situation d'écoute (processus – évaluation : stratégies métacognitives).*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *les consignes transmises aux élèves indiquent clairement ce qu'ils doivent ressortir du visionnement du dessin animé. L'information recherchée est présentée de façon explicite dans le discours. Quant aux résultats d'apprentissage reliés au processus, ceux qui ne peuvent être observés de façon objective ne seront pas évalués.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le titre et l'information que je fournirai lors de la présentation de l'activité sont suffisamment suggestifs pour permettre aux élèves de se faire une idée assez juste des principaux personnages et de s'imaginer ce qui pourrait arriver dans l'histoire (Guide, page 4);

- la démarche sera la même que celle utilisée lors de chacune des séances de visionnement vécue au cours de l'année. Les élèves sont familiers avec le rituel des activités d'écoute. Ils peuvent déjà anticiper les actions à poser pour réaliser la tâche;

- les élèves pourront préparer quelques dessins pour illustrer les principaux événements de l'histoire et un autre pour illustrer la fin qu'ils auront imaginée. Ainsi, ils pourront mettre des détails qui leur permettront de faire le rappel (personnage principal dans un environnement suggestif, principales actions qui mènent au dénouement, etc.);

- le rappel de ce qui a été entendu est plus représentatif de ce que l'on fait vraiment à la suite d'un visionnement. Par exemple, lorsque j'écoute une émission, je réponds rarement à des questions de compréhension. Habituellement, j'en parle aux autres ou bien je prends des notes si c'est quelque chose que j'ai l'intention de réutiliser plus tard;

- lors de l'entretien avec les élèves, je pourrai constater jusqu'à quel point ils sont conscients des moyens qu'ils utilisent pour se préparer à l'écoute. Je trouve qu'avec des élèves de ce niveau scolaire, c'est la meilleure façon de procéder, car ils ne pourraient pas s'exprimer aussi facilement à l'écrit. Même si cette façon de faire prend passablement de temps, ce n'est pas du temps perdu. Ça me permet de mieux connaître leur façon de penser et d'être plus efficace dans mes interventions auprès d'eux;

- je m'assoirai près d'eux lors de l'entretien afin que la caméra ne soit pas un obstacle entre eux et moi.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- bien que j'aime m'entretenir avec les élèves sur ce qu'ils ont retenu de l'écoute, je trouve que cette situation d'évaluation sommative peut désavantager certains élèves. Pour certains d'entre eux, il s'écoulera beaucoup de temps entre la situation d'écoute elle-même et le moment de l'entretien. Ce que je cherche avant tout, c'est évaluer leur habileté à l'écoute, pas la capacité de leur mémoire à long terme. Je devrais leur demander de s'imaginer l'histoire à partir de leurs illustrations avant de venir me la présenter;

- chaque fois que je m'entretiens avec mes élèves, j'ai tendance à vouloir guider ceux qui éprouvent de la difficulté en posant beaucoup de questions. Je devrais faire attention afin que cette situation ne soit pas perçue, par certains élèves, comme un « interrogatoire »;

- bien que les élèves aient pu se produire devant la caméra à quelques reprises au cours des derniers mois, certains élèves peuvent encore être intimidés par la caméra.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en compréhension orale : écoute

Dans l'ensemble, les élèves ont retenu l'information essentielle destinée à démontrer leur compréhension (les principaux personnages, le problème et l'action principale). La très grande majorité des élèves ont compris que le loup ne voulait plus manger de légumes et qu'il est allé à la ferme pour trouver de la viande. Plusieurs élèves ont éprouvé de la difficulté à comprendre le but poursuivi par les animaux de la ferme (tromper le loup afin de ne pas être dévoré), mais ils ont compris que pour une raison quelconque le loup ne les mangeait pas. Ils ont également compris pourquoi le loup avait perdu ses dents.

Dans la grande majorité des cas, la fin imaginée par les élèves présente des liens directs avec le nouveau problème du loup (il n'a plus de dents pour manger de la viande). La plupart des élèves ont pu expliquer ces liens. Toutefois, je devrais prêter une attention particulière aux commentaires tels que : parce que toutes les fins sont bonnes. Si je n'interviens pas, ces élèves conserveront cette connaissance erronée. Ils n'apprendront pas que pour que la fin soit jugée « *bonne* », il faut qu'il y ait des **liens entre les composantes du récit**. La fin doit être directement liée au problème et aux actions entreprises pour le résoudre.

Il est difficile d'évaluer la réaction des élèves à cette histoire, car malheureusement, je n'ai pas posé la question de réaction à tous les élèves. La prochaine fois, il faudra que je me fasse une **liste de questions à poser** et que je trouve un moyen de l'**utiliser de façon discrète** de manière à ce que cela n'interfère pas avec le bon déroulement de l'entretien. De plus, dans l'exemple 1 du modèle de rendement 2, j'ai orienté la conversation, amenant ainsi l'élève à formuler une conclusion qu'il n'avait peut-être pas imaginée.

Dans l'ensemble, les élèves à qui j'ai posé la question ont pu dire ce qu'ils ont aimé le plus de cette histoire. La très grande majorité des élèves n'ont pas pu justifier leur réaction en établissant des liens avec leur vécu ou avec leurs connaissances antérieures, ce qui représente un rendement 2. Pour permettre aux élèves d'aller plus loin dans leur interaction avec une histoire, je devrais **modeler régulièrement** ce que je ressens lorsque je lis ou lorsque j'écoute une histoire. Au cours de ces modelages je devrais :

- mettre en évidence ce que je pense des personnages, de leurs sentiments, de leurs actions;
- établir des liens entre des histoires que j'ai déjà lues ou entendues, entre ce que j'ai déjà vécu et ce qui se passe dans l'histoire;
- faire part de mon **appréciation des illustrations** en apportant des **précisions**, etc.

Par exemple, je dirai ce qui fait qu'une situation est comique, qu'elle me rappelle quelque chose de particulier, que je peux établir des liens entre cette situation et d'autres semblables dans l'histoire, etc. Mes modelages devraient permettre aux élèves de prendre connaissance des **éléments sur lesquels je me base** et également d'acquérir le **vocabulaire** nécessaire pour verbaliser leur pensée.

Modèle d'analyse du processus en compréhension orale : écoute

• Planification

- Dans un tel contexte d'évaluation, je ne peux pas dire si tous les élèves ont effectivement fait des prédictions sur le contenu de l'histoire à partir du titre et de l'information fournie au départ. Il aurait fallu que je demande aux élèves d'écrire ce qu'ils prévoyaient (principaux personnages, problème possible, etc.). Je n'aurais pas été plus avancée, car ils n'ont pas encore développé les habiletés nécessaires pour s'exprimer aisément à l'écrit.

  Toutefois, je crois que dans ma **pratique quotidienne**, je réussis assez bien à observer l'habileté des élèves à faire des prédictions. **Avant chaque lecture aux élèves** (ou avant chaque visionnement, selon le cas), je lis le titre et nous regardons la page couverture. Les élèves essaient de prédire le contenu à partir de ces deux indices. Les élèves doivent **me dire sur quoi ils se basent pour faire leurs prédictions**. Lors de chaque activité, je cible deux ou trois élèves. Ce sont eux qui interviennent en premier et j'observe comment ils procèdent pour faire leurs prédictions. Ensuite les élèves qui le désirent peuvent s'exprimer à leur tour. Ainsi, je peux observer tous les élèves régulièrement et de façon systématique.

- Dans l'ensemble, les élèves sont conscients des moyens qu'ils utilisent pour se préparer à l'écoute. Ils utilisent divers moyens dont certains font référence à leur préparation :
  - au niveau de l'environnement : « *Je sors toutes les choses de le pupitre et je les remets dedans...* »;
  - au niveau de la concentration : « *... Seulement, j'ouvre mes oreilles très grandes et je ne parle pas et puis, quand c'est la fin, je pense très fort...* », ou encore « *... et puis j'écoute le movie.* ».

  Il serait important que j'amène les élèves à **organiser** les moyens qu'ils utilisent pour planifier leur projet d'écoute. Cela aiderait certains élèves à aborder la tâche avec confiance. Par exemple :

  - ce qu'ils font pour se situer face à la tâche (ce que je dois faire et pourquoi);
  - s'ils ont déjà réalisé une tâche semblable, comment ils s'y étaient pris pour l'accomplir;
  - comment leurs expériences précédentes pourraient les aider à accomplir cette nouvelle tâche.

Ces informations m'indiquent que les élèves utilisent les **illustrations** soit pour retenir des détails ou pour aller chercher le sens global de l'histoire. Je dois m'assurer qu'ils utilisent ces indices de façon efficace; qu'ils commencent par relever l'**information essentielle** avant d'aller chercher des détails. De temps à autre, je devrais leur lire une partie de l'histoire en leur présentant les illustrations et lire une page en leur demandant de s'imaginer ce que l'illustrateur a dessiné pour nous aider à mieux comprendre. Si nécessaire, **je modèlerai** pour eux comment utiliser ce que j'ai entendu dans les pages précédentes et ce que je viens d'entendre pour imaginer l'illustration. Cette pratique amènera les élèves à se **créer des images mentales**. Ces images mentales permettront aux élèves de mieux comprendre et retenir ce qu'ils entendent, et plus tard, ce qu'ils liront.

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Exposé

Exposé

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Guide de l'enseignant

Table des matières

Projet d'exposé

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives pour l'enseignant 2

Critères de notation 5

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Communication orale : Exposé	*Un sondage* (sondage en mathématiques)	45 à 60 minutes et une demi-journée pour filmer les présentations

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

À l'aide d'un graphique, les élèves présentent un *sondage* sur la crème glacée préférée des élèves.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'exposé**, l'élève :

- formule un message dans le but de présenter les résultats d'un sondage en mathématiques, à un public familier;
- utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique en mathématiques;
- utilise des phrases complètes (2e);
- parle assez fort pour être bien entendu par le public (3e).

En ce qui a trait au **processus d'exposé**, l'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet;
- s'assure que le public peut bien voir les supports visuels (ex. : la manipulation d'objets ou d'illustrations) et les gestes.

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 1re année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de présenter un sondage à l'aide d'un graphique;
- de présenter le sondage à un public familier;
- d'évaluer le processus d'exposé;
- de se produire devant une caméra.

Préparatifs

- S'assurer d'avoir en main un nombre suffisant d'exemplaires du *Cahier de l'élève*.
- Prévoir filmer les élèves dans les plus brefs délais après la réalisation de leur sondage.
- Se procurer une caméra vidéo pour une demi-journée.
- S'assurer d'avoir une cassette identifiée à cet effet.
- Prévoir un lieu où il sera possible de filmer les élèves à tour de rôle, sans être dérangé.
- Prévoir une feuille à dessin de 27,25 cm x 42,5 cm par élève pour faire le diagramme.
- Prévoir des crayons de couleur ou des craies de cire pour les élèves.

Démarche

Avant l'exposé

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves qu'ils feront un autre sondage, comme ils l'ont déjà fait au cours de l'année. Préciser le contexte de toute activité semblable susceptible de guider les élèves.
- Annoncer le sujet et faire ressortir avec eux les étapes importantes de cette situation (choix de trois éléments pour le sondage, collecte de données, compilation de l'information sous forme de graphique, etc.). Montrer un graphique ayant servi à présenter le résultat d'un sondage lors d'une activité semblable et modeler la situation si nécessaire.
- Présenter le nouveau projet en précisant le contexte choisi : un sondage sur les crèmes glacées les plus populaires auprès des élèves.
- Préciser les attentes du projet ou inviter les élèves à préciser eux-mêmes les points auxquels ils devront prêter une attention particulière pour bien présenter les résultats de leur sondage. Guider la discussion de manière à faire ressortir les éléments suivants :

1. présenter les trois sortes de crèmes glacées qui ont servi à faire le sondage;
2. illustrer les résultats de leur sondage sous la forme d'un graphique;
3. formuler les résultats de leur sondage en utilisant des phrases complètes;
4. utiliser correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison, etc.);
5. parler assez fort pour être bien entendu.

- Ajouter qu'ils devront compléter une fiche de réflexion sur la présentation de leur sondage.
- Expliquer aux élèves qu'ils viendront vous présenter le résultat de leur sondage, à tour de rôle. Ajouter qu'à ce moment-là, vous filmerez les exposés afin qu'ils puissent voir toutes les présentations, de même que la leur.

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur exposé en faisant un remue-méninges sur les sortes de crèmes glacées qui pourraient faire l'objet du sondage. Inscrire les suggestions des élèves au tableau ou sur une affiche.
- Revoir le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison, etc.).
- Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à bien présenter leur sondage.

Planification individuelle :

- Distribuer le *Cahier de l'élève* et lire les directives avec eux.
- Inviter les élèves à :
  - choisir trois sortes de crèmes glacées pour leur sondage;
  - identifier les 10 camarades de classe qu'ils veulent interviewer pour leur sondage;
  - inscrire les informations recueillies sous la forme d'un graphique à la page 2.

Pratique :

- Lorsque les élèves auront fini leur sondage, les inviter à s'exercer en présentant les résultats à un camarade afin que ce dernier vérifie si le message est clair et si l'information est exacte.

Note : *Cette pratique élimine toute possibilité d'évaluer le rendement en mathématiques puisque l'élève a reçu l'aide d'un camarade.*

- À la suite de cette pratique, l'élève apporte les changements nécessaires. Il transcrit l'information finale à la page 3 du cahier.

Pendant l'exposé

- Organiser des groupes de 4 ou 5 élèves.
- Préparer, avec les élèves, l'horaire des présentations.
- Revoir, avec chaque groupe, les critères de notation.
- À tour de rôle, les élèves présentent leur sondage en utilisant leur graphique. Filmer toute la présentation de chaque élève.

Après l'exposé

- Présenter la *Fiche de réflexion* à la page 4. Présenter la légende :

  - Oui, c'était très bien!

  - Oui, c'était bien!

  - J'ai eu des problèmes!

  - Je n'ai pas réussi!

- Inviter les élèves à inscrire leur nom.
- Lire chaque piste de réflexion et laisser suffisamment de temps aux élèves pour répondre.
- Procéder ainsi pour chaque groupe.
- À la fin du projet, visionner la vidéocassette avec les élèves.

Critères de notation

PRODUIT **Exposé**

Pour noter l'**exposé**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- formule un message dans le but de présenter les résultats d'un sondage en mathématiques, à un public familier;
- utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique en mathématiques;
- utilise des phrases complètes (2e);
- parle assez fort pour être entendu par le public (3e).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• formule le résultat du sondage en fournissant de l'information juste, précise et complète; • fournit des détails pertinents; • utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison, etc.), le vocabulaire relatif au sujet du sondage et le vocabulaire relié à ses expériences personnelles; • utilise toujours et spontanément des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle toujours assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.
2	• formule le résultat du sondage en fournissant l'information essentielle; • fournit peu de détails; • utilise, de façon générale, un vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison) et le vocabulaire relatif au sujet du sondage; • utilise généralement des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle généralement assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.
1	• formule le résultat de son sondage en fournissant un minimum d'informations ou de l'information incorrecte; • utilise un vocabulaire imprécis et/ou des anglicismes lexicaux pour présenter le sujet du sondage; • utilise des structures de phrases calquées de l'anglais; • parle trop bas pour être entendu par l'ensemble des élèves.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet.

Gestion

L'élève :

- s'assure que le public puisse bien voir les supports visuels (ex. : la manipulation d'objets ou d'illustrations) et les gestes.

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Matériel de l'élève

Projet d’exposé

Cahier de l’élève

Nom : ______________________________

École : ______________________________

Un sondage

Directives à l'élève :

- Tu vas faire un sondage sur la crème glacée.
- À partir d'une liste de sortes de crèmes glacées, choisis les trois sortes de crèmes glacées que tu préfères.
- Utilise le diagramme sur la feuille de travail à la page 2. Donne un titre à ton sondage et écris le nom des trois sortes que tu as choisies sur ton diagramme.
- Choisis 10 camarades que tu iras interviewer pour ton sondage.
- Écris leur choix sur ton diagramme.
- Transcris les résultats de ton sondage au propre sur le diagramme à la page 3.
- Ensuite, présente le résultat de ton sondage. Ton enseignant va filmer ta présentation.
- Finalement, avec l'aide de ton enseignant, remplis la *Fiche de réflexion* à la page 4.

Un sondage

(brouillon)

Titre : ______________________________

Présentation des résultats de mon sondage

sorte n° 1 ____________

sorte n° 2 ____________

sorte n° 3 ____________

Un sondage

(copie propre)

Titre : ______________________________

Présentation des résultats de mon sondage

sorte n° 1 ______________

sorte n° 2 ______________

sorte n° 3 ______________

Fiche de réflexion

Un sondage sur la crème glacée

1. Avais-tu bien préparé ton sondage?

2. As-tu nommé tes choix de crèmes glacées?

3. As-tu dit combien de personnes avaient choisi chaque sorte de crème glacée?

4. As-tu parlé assez fort?

5. As-tu parlé en français en faisant des phrases complètes?

6. As-tu bien montré ton matériel au public?

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Un sondage - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 4

- Illustration du produit 4
- Illustration du processus 11

Un sondage

Tâche de l'élève

Directives à l'élève :

- Tu vas faire un sondage sur la crème glacée.
- À partir d'une liste de sortes de crèmes glacées, choisis les trois sortes de crèmes glacées que tu préfères.
- Utilise le diagramme sur la feuille de travail à la page 2. Donne un titre à ton sondage et écris le nom des trois sortes que tu as choisies sur ton diagramme.
- Choisis 10 camarades que tu iras interviewer pour ton sondage.
- Écris leur choix sur ton diagramme.
- Transcris les résultats de ton sondage au propre sur le diagramme à la page 3.
- Ensuite, présente le résultat de ton sondage. Ton enseignant va filmer ta présentation.
- Finalement, avec l'aide de ton enseignant, remplis la *Fiche de réflexion* à la page 4.

Critères de notation

PRODUIT **Exposé**

Pour noter l'**exposé**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- formule un message dans le but de présenter les résultats d'un sondage en mathématiques, à un public familier;
- utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique en mathématiques;
- utilise des phrases complètes (2e);
- parle assez fort pour être entendu par le public (3e).

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• formule le résultat du sondage en fournissant de l'information juste, précise et complète; • fournit des détails pertinents; • utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison, etc.), le vocabulaire relatif au sujet du sondage et le vocabulaire relié à ses expériences personnelles; • utilise toujours et spontanément des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle toujours assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.
2	• formule le résultat du sondage en fournissant l'information essentielle; • fournit peu de détails; • utilise, de façon générale, un vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison) et le vocabulaire relatif au sujet du sondage; • utilise généralement des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle généralement assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.
1	• formule le résultat de son sondage en fournissant un minimum d'informations ou de l'information incorrecte; • utilise un vocabulaire imprécis et/ou des anglicismes lexicaux pour présenter le sujet du sondage; • utilise des structures de phrases calquées de l'anglais; • parle trop bas pour être entendu par l'ensemble des élèves.

PROCESSUS
Planification*   *L'élève :*   • participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet.   **Gestion**   *L'élève :*   • s'assure que le public peut bien voir les supports visuels (ex. : la manipulation d'objets ou d'illustrations) et les gestes.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• formule le résultat du sondage en fournissant de l'information juste, précise et complète; • fournit des détails pertinents; • utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison, etc.), le vocabulaire relatif au sujet du sondage et le vocabulaire relié à ses expériences personnelles; • utilise toujours et spontanément des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle toujours assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.

Exemple 1 (transcription)
Le titre de mon sondage est « Les crèmes glacées préférées ». J'ai choisi trois saveurs. Le premier est chocolat, bleuet et caramel. *Je choisis dix personnes et j'ai demandé « Quelle crème glacée préfères-tu? ».* *Y'avait six personnes qui ont choisi chocolat; une personne qui a choisi bleuet et trois personnes qui ont choisi caramel.* *Le plus populaire est chocolat et le moins populaire est bleuet. Moi je préfère le chocolat.*

Commentaires – 3

Traitement du sujet

L'élève :

- formule le résultat du sondage de façon juste, précise et complète; il fournit des détails pertinents tels que :
  - le titre du sondage,
  - le sujet (la crème glacée préférée),
  - le nombre de personnes interviewées (10),
  - la question posée : « Quelle crème glacée préfères-tu? »,
  - les résultats,
  - l'interprétation;
- fait un commentaire personnel pertinent en mentionnant la sorte de crème glacée qu'il préfère : « Moi je préfère le chocolat ».

Vocabulaire

L'élève :

- exprime un message en utilisant un vocabulaire varié et relié à l'interprétation d'un sondage; ex. : « … saveurs, sondage, je choisis dix personnes, préférée, je préfère, une personne qui a choisi, deux personnes qui ont choisi, le plus populaire, le moins populaire… ».

Utilisation de phrases complètes

L'élève :

- utilise presque toujours et spontanément des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de la langue française : « Le titre de mon sondage est *Les crèmes glacées préférées* », « J'ai choisi trois saveurs, … j'ai demandé : "Quelle crème glacée préfères-tu?" », « Y'avait six personnes qui ont choisi… ».

Volume

L'élève :

- utilise un volume de voix approprié;
- de plus, il emploie une intonation appropriée et prononce clairement ses mots.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• formule le résultat du sondage en fournissant de l'information juste, précise et complète; • fournit des détails pertinents; • utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison, etc.), le vocabulaire relatif au sujet du sondage et le vocabulaire relié à ses expériences personnelles; • utilise toujours et spontanément des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle toujours assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.

Exemple 2 (transcription)

J'ai fait un sondage sur la cr… les sortes de crèmes glacées. J'ai choisi trois sortes de crèmes glacées. J'ai choisi la crème glacée biscuits à la crème, crème glacée à la gomme, crème glacée à la vanille.

J'ai f… Celle que moi j'aime le plus dans le cel… dans tous les trois que j'ai choisies c'est crème glacée à la gomme.

J'ai fait avec dix personnes dans ma classe et… voici les résultats. Un… une personne a choisi crème glacée biscuits à la crème, sept personnes ont choisi crème glacée à la gomme et deux personnes ont choisi crème glacée à la vanille. Plus euh…

Le plus populaire était crème glacée à la gomme; le moins populaire était crème glacée biscuits à la crème.

Si… À ma fête, si ma mère me laisserait choisir une boîte avec la crème glacée j'achèterais un boîte avec la crème glacée à la gomme. Merci.

• Pourquoi?

- *Parce que… parce que c'est plus populaire à mes amis.*

Commentaires – 3

Traitement du sujet

L'élève :

- formule le résultat du sondage de façon juste, précise et complète; il fournit des détails pertinents tels que :
  - le sujet du sondage,
  - les trois sortes de crèmes glacées choisies,
  - le nombre de personnes interviewées,
  - les résultats,
  - l'interprétation;
- fait un commentaire personnel pertinent en indiquant sa préférence; ex. : « Celle que moi j'aime le plus… c'est crème glacée à la gomme »; il dit à la fin que c'est la sorte qu'il choisirait pour sa fête.

Vocabulaire

L'élève :

- présente le sondage en utilisant un vocabulaire varié et relié à l'interprétation d'un sondage; ex. : « … un sondage, j'ai choisi, aime le plus, dix personnes, les résultats, une personne a choisi…, sept personnes ont choisi…, le plus populaire, le moins populaire… ».

Utilisation de phrases complètes

L'élève :

- utilise presque toujours et spontanément des phrases complètes en respectant la structure de la langue française;
- varie sa structure de phrases en prenant des risques pour créer des phrases complexes : « J'ai f… Celle que moi j'aime le plus dans le cel… dans tous les trois que j'ai choisies c'est crème glacée à la gomme. ».

Volume

L'élève :

- utilise un volume de voix approprié;
- de plus, il emploie une intonation appropriée et prononce clairement ses mots.

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• formule le résultat du sondage en fournissant de l'information essentielle; • fournit peu de détails; • utilise, de façon générale, un vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison) et le vocabulaire relatif au sujet du sondage; • utilise généralement des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle généralement assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.

Exemple 1 (transcription)

J'ai fait un sondage à propos des crèmes glacées.

Dix personnes ont participé à mon sondage.

Les résultats sont : cinq personnes aimaient la crème glacée à la gomme, trois personnes aimaient la crème glacée à... au chocolat et deux personnes aimaient la crème glacée à la réglisse.

Le plus populaire était la crème glacée à la gomme et le moins populaire était la crème glacée à la réglisse. Merci!

Commentaires – 2

Traitement du sujet

L'élève :

- formule l'essentiel des résultats du sondage et fournit certains détails :
  - le contexte du sondage (la crème glacée),
  - le nombre de personnes interviewées (10),
  - les résultats,
  - l'interprétation;
- ne fournit aucun détail ou commentaire personnel.

Vocabulaire

L'élève :

- utilise correctement le vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique : « ... sondage, sortes, dix personnes ont participé, résultats, Le plus populaire, le moins populaire... ».

Utilisation de phrases complètes

L'élève :

- utilise toujours des phrases complètes et bien structurées : « J'ai fait un sondage à propos des crèmes glacées. Dix personnes ont participé à mon sondage... cinq personnes aimaient la crème glacée à la gomme... ».

Volume

L'élève :

- utilise un volume de voix approprié;
- de plus, il prononce clairement les mots et il a un bon débit de parole.

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• formule le résultat du sondage en fournissant de l'information essentielle; • fournit peu de détails; • utilise, de façon générale, un vocabulaire relié à l'interprétation d'un graphique (concept de nombre, mots de comparaison) et le vocabulaire relatif au sujet du sondage; • utilise généralement des phrases complètes en respectant la structure de la langue française; • parle généralement assez fort pour être entendu par l'ensemble des élèves.

Exemple 2 (transcription)

J'ai fait un sondage sur les crèmes glacées autour de dix personnes.

Les choix, c'étaient : au chocolat, biscuit à la crème et la gomme.

Six personnes aimaient la crème glacée à la gomme et trois personnes aimaient la crème glacée au biscuit à la crème et un personne aimait le crème glacée au chocolat.

Le plus populaire c'était crème glacée à la gomme; le moins populaire c'était la crème glacée au chocolat.

Et si ma mère pouvait m'acheter dix balles de toutes ces sortes (l'élève montre son diagramme), *j'aimerais bien ça.*

Commentaires – 2

Traitement du sujet
L'élève :
- formule l'essentiel des résultats du sondage et fournit quelques détails tels que :
  - le contexte du sondage (la crème glacée),
  - les sortes de crème glacée,
  - le nombre de personnes interviewées,
  - les résultats,
  - l'interprétation;
- fait un commentaire personnel pertinent.

Vocabulaire
L'élève :
- utilise le vocabulaire relié à l'interprétation d'un diagramme; ex. « … nombre, le plus, le moins… » et relatif au sujet; ex. : « … sondage, crèmes glacées, choix… »;
- fait quelques erreurs dans l'utilisation des termes justes; par exemple, il utilise « autour » au lieu de *auprès* ou « balles » au lieu de *boules*.

Utilisation de phrases complètes
L'élève :
- utilise toujours des phrases complètes et bien structurées : « J'ai fait un sondage sur les crèmes glacées autour de dix personnes. », « Et si ma mère pouvait m'acheter dix balles de toutes ces sortes, j'aimerais bien ça. ».

Volume
L'élève :
- utilise un bon volume de la voix;
- de plus, il prononce clairement ses mots.

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• formule le résultat du sondage en fournissant un minimum d'informations ou de l'information incorrecte; • utilise un vocabulaire imprécis et/ou des anglicismes lexicaux pour présenter le sujet du sondage; • utilise des structures de phrases calquées de l'anglais; • parle trop bas pour être entendu par l'ensemble des élèves.

Exemple (transcription)
- *Le nom de mon…* • Sondage (voix de l'enseignante) - *… sondage s'appelle « Les crèmes glacées ». Les trois sondages s'appellent menthe, banane et orange.* *Pour le monde : une personne a pigé pour la menthe, un personne a pigé pour l'orange, huit personnes… et c'est tout.*

Commentaires – 1	
Traitement du sujet *L'élève :* • fournit le minimum d'informations : le titre du sondage, les sortes de crèmes glacées et les résultats; • ne fournit aucune interprétation des résultats. **Vocabulaire** *L'élève :* • utilise un vocabulaire imprécis : « Les trois sondages s'appellent menthe, banane et orange »; • utilise le mot « piger » au lieu de *préférer*.	**Utilisation de phrases complètes** *L'élève :* • emploie généralement des phrases courtes et complètes, sauf à une occasion, il ne termine pas sa phrase : « … huit personnes… et c'est tout. ». **Volume** *L'élève :* • garde le même volume de la voix tout au long de l'exposé et, parfois, il parle trop bas.

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification* *L'élève :* • participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet. **Gestion** *L'élève :* • s'assure que le public peut bien voir les supports visuels (ex. : la manipulation d'objets ou d'illustrations) et les gestes.

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de gestion

Commentaires

L'élève s'assure que le public peut bien voir les supports visuels et les gestes.
Note : *C'est en visionnant les présentations des élèves que l'on peut observer les stratégies énumérées ci-dessous.*

L'élève

- tient la feuille de sondage bien en évidence, près de son corps, dans sa main gauche.
- est capable de regarder tour à tour sa feuille, puis la caméra, sans bouger sa feuille et sans perdre le fil de ses idées.
- utilise sa main droite pour faire des gestes (utilise ses doigts pour montrer le nombre de personnes interviewées) et indique du doigt les colonnes du sondage lorsqu'il parle des résultats.
- utilise un lutrin pour soutenir sa feuille de sondage et une baguette pour indiquer les résultats; il se place à gauche du lutrin et montre le titre et les résultats du sondage de la main droite; il regarde tour à tour sa feuille puis la caméra.

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en communication orale : exposé 4

- Traitement du sujet 4
- Fonctionnement de la langue 5

Modèle d'analyse du processus en communication orale : exposé 5

- Planification 5
- Gestion 5
- Analyse des fiches de réflexion 6

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **communication orale : exposé**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation porte à la fois sur le produit (interprétation d'un graphique) et sur le processus (planification, gestion et évaluation des moyens utilisés pour présenter un sondage à l'aide d'un graphique). J'ai établi les critères de notation pour le produit et pour le processus (page 5 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte d'apprentissage;*
- *la démarche suivie sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écriture (pages 2 à 4 du guide);*
- *étant donné que les élèves partent d'un concept connu en mathématiques pour imaginer leur histoire, ils auront pour la plupart déjà le vocabulaire nécessaire pour accomplir la tâche; ils pourront utiliser le vocabulaire ressorti lors du remue-méninges pour choisir les bons mots;*
- *ils pourront s'exercer devant un camarade de classe pour apporter des changements à leur présentation;*
- *les élèves pourront utiliser leur graphique comme support visuel pour faciliter leur présentation.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)* :

- *après la présentation de la tâche (page 2 du guide), les élèves pourront se situer face à cette tâche. Je préciserai les attentes en faisant référence à des situations semblables (pages 2 et 3 du guide) afin qu'ils puissent se situer plus facilement face à la tâche.*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le sujet proposé s'inscrit dans notre étude de la statistique et de la probabilité en mathématiques. Les élèves pourront choisir, parmi les suggestions qui leur seront faites, les éléments qui les intéressent le plus pour mener leur sondage;*
- *les élèves présentent les résultats de leur sondage aux autres élèves de la classe.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication (planification, réalisation et évaluation) :

- ***lors de la planification**, les élèves pourront se situer face à la tâche à partir de la présentation de la tâche et des attentes (pages 2 et 3 du guide), ils participeront à un remue-méninges pour revoir le vocabulaire relié au sujet. Ils pourront s'exercer devant un camarade de classe afin d'apporter des changements à leur présentation si nécessaire;*
- ***lors de la présentation**, ils devront prêter une attention particulière à l'utilisation des supports visuels et au volume de la voix pour présenter les résultats de leur sondage;*
- ***lors de l'autoévaluation**, ils rempliront une* Fiche de réflexion *pour jeter un regard sur leur présentation.*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *les consignes transmises aux élèves indiquent clairement ce que devrait être le contenu de leur présentation. La tâche permet d'évaluer les éléments qui font l'objet de l'évaluation. Quant aux résultats d'apprentissage reliés au processus, ceux qui ne peuvent être observés de façon objective ne seront pas évalués.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le sujet proposé pour le sondage est de nature à intéresser la très grande majorité des élèves;
- le fait de connaître les attentes permet aux élèves d'aborder la tâche en sachant qu'ils ont déjà fait quelque chose de semblable et qu'ils ont les connaissances cognitives et métacognitives pour réussir;
- le fait de s'exercer devant un camarade de classe permet à l'élève de tester ce qu'il a préparé et de se familiariser avec la présentation devant un public;
- la grille d'autoévaluation devrait aider l'élève à cerner les points forts et les points faibles de sa présentation.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- je vois des limites à la *Fiche de réflexion*. Certains élèves pourraient remplir les cases sans se préoccuper de leur présentation ou répondre au hasard parce qu'ils ne se souviennent pas de ce qui s'est vraiment passé lors de leur présentation. La fiche est peut-être trop complexe en présentant quatre choix de réponse. De plus, les choix ne conviennent pas très bien aux questions 2 et 3. La question 5 exige un certain degré de conscience sur la façon de dire les choses. D'après ce que je connais de mes élèves, ils n'ont pas encore tous cette maturité. À la suite de l'analyse des résultats, je verrai s'il n'y a pas lieu d'utiliser cette fiche à un moment plus opportun, par exemple à la suite du visionnement de leur présentation;
- bien que je voie beaucoup d'avantages à ce que les élèves s'exercent devant un camarade, cette façon de procéder ne me permet pas d'évaluer les mathématiques parce qu'ils ont déjà reçu l'aide d'un pair;
- les élèves qui avaient vécu peu d'expériences en français avant leur arrivée en première année auront probablement de la difficulté à présenter un message complet. Je devrais peut-être leur apporter un soutien particulier lors de la planification. Je pourrais leur demander de m'expliquer ce qu'ils font et comment ils prévoient présenter les résultats de leur sondage. Je pourrais ainsi voir s'ils ont les mots et les structures de phrases pour exprimer ce qu'ils veulent dire. Toutefois, je devrai prendre note du genre d'aide que je leur apporte afin de rapporter avec justesse leur niveau d'autonomie.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en communication orale : exposé

- **Traitement du sujet**

  - Dans l'ensemble, les élèves ont réussi à présenter les résultats de leur sondage de manière à respecter l'information présentée dans leur graphique.

  - Comme prévu, seuls les élèves qui ont le plus de difficulté à s'exprimer oralement en français n'ont pu fournir toute l'information requise. Toutefois, considérant que ces élèves avaient vécu peu d'expériences en français avant leur arrivée en première année, la très grande majorité d'entre eux ont fourni l'information sur le contexte de la tâche (sondage, le titre, les trois saveurs de crèmes glacées choisies). Avec un peu d'aide, ils auraient pu fournir une interprétation sommaire de leur graphique (les choix des personnes interrogées).

  - Dans ces cas-là, il serait important de leur fournir de nombreuses occasions de se familiariser avec la langue/les structures de la langue et de développer le vocabulaire. Ces élèves ont besoin de modèles langagiers qui leur permettent d'acquérir les structures et le vocabulaire de base (les mécanismes de la langue) afin qu'ils puissent se concentrer sur le contenu du message (le fond).

  - Dans le cadre de ce projet, j'ai dû filmer les présentations de tous mes élèves. Je sais que parmi ceux qui ont moins bien réussi, quelques-uns d'entre eux étaient intimidés par la caméra. Pour éviter cet inconfort qui gêne certains élèves dans leur façon de s'exprimer, je pourrais les laisser choisir entre une présentation devant la caméra ou une présentation devant leurs camarades de classe. En effet, ce que je recherche avant tout, c'est observer leur habileté à transmettre un message oralement, pas à transmettre un message devant une caméra. Dans leur cas, je devrais peut-être utiliser la caméra pour qu'ils s'exercent. Ils pourraient visionner leur essai et voir quels changements ils devraient apporter pour améliorer leur présentation finale.

    Tout compte fait, il serait peut-être préférable d'utiliser la caméra de temps à autre lorsque les élèves s'exercent. Ainsi, ils pourraient tous tirer profit de cet appui pour améliorer leur présentation.

  - Bien que je ne puisse évaluer la composante mathématique parce que les élèves ont reçu l'aide d'un pair, je remarque qu'ils ont réussi à bien illustrer le concept visé et à l'interpréter de façon adéquate.

- **Fonctionnement de la langue**

  - L'analyse de la qualité du français me démontre que la plupart des élèves ont utilisé adéquatement le vocabulaire pour présenter les résultats de leur sondage (*sondage, préféré, choisi, le plus, le moins, populaire, les résultats,* etc.). Bien que certains termes aient été utilisés de façon inappropriée (*piger, le cel... dans tous les trois, autour de dix personnes*), les élèves n'ont pas utilisé de mots anglais pour traiter de leur sujet.

  - Bien que les phrases ne soient pas toutes bien structurées, je vois que c'est surtout lorsqu'ils veulent utiliser des **phrases complexes** qu'ils commettent le plus d'**erreurs**. Il faudrait que je les place **davantage en situation d'interaction** pour qu'ils utilisent de façon spontanée des structures de phrases complexes et variées. Le vocabulaire qu'ils acquièrent à l'écoute ou en lecture pourraient être réutilisé lors de ces interactions. Les situations proposées devraient être **suffisamment encadrées** pour fournir le **support nécessaire au développement d'automatismes** en ce qui a trait aux structures de phrases et au vocabulaire usuels. Je devrai mettre en évidence l'importance de tirer profit du remue-méninges pour accroître le vocabulaire actif.

Modèle d'analyse du processus en communication orale : exposé

- **Planification**

  - Dans ce projet, il est difficile de dire si oui ou non l'élève a participé au remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet. Même si cette information était disponible, il faudrait éviter de porter un jugement à partir d'une seule situation. Il y a tellement de facteurs qui interviennent que ce ne serait pas équitable pour l'élève. C'est pourquoi je préfère observer cet aspect de la planification sur une période de temps donnée plutôt que de façon ponctuelle.

- **Gestion**

  - La plupart des élèves ont réussi à utiliser adéquatement le support visuel (la feuille de résultats) pour présenter leur interprétation du sondage (voir *Exemples de travaux d'élèves*, page 11). Toutefois, je me demande jusqu'à quel point **ils sont conscients** de ce qu'ils font pour rendre leur présentation intéressante. Lors du visionnement de l'ènsemble des présentations, je pourrais demander aux élèves **d'analyser leur présentation** en prêtant une attention particulière à l'utilisation du matériel et à leur façon de se comporter devant le public.

  - L'analyse de la feuille intitulée *Un sondage* (voir les *Exemples de feuilles de travail* aux pages 7 et 8 à la fin de cette section) révèle que les élèves utilisent divers moyens pour noter l'information recueillie auprès des personnes interrogées. Certains élèves prennent note du nombre de personnes interviewées en écrivant un chiffre dans chaque case (exemples 1 et 2) jusqu'à concurrence de 10. D'autres mettent les initiales des personnes interviewées dans les cases (exemple 3). Bien que je puisse émettre des hypothèses sur les raisons qui les ont amenés à procéder ainsi, je dois valider ces hypothèses en demandant aux élèves d'expliquer leur démarche. En procédant ainsi, d'une part, je valide mes hypothèses. D'autre part, les autres élèves peuvent voir qu'il y a plus d'une façon de faire (ils pourront choisir celle qui leur convient le mieux). De plus, le fait de verbaliser leur démarche permet aux élèves d'accroître leur degré de conscientisation.

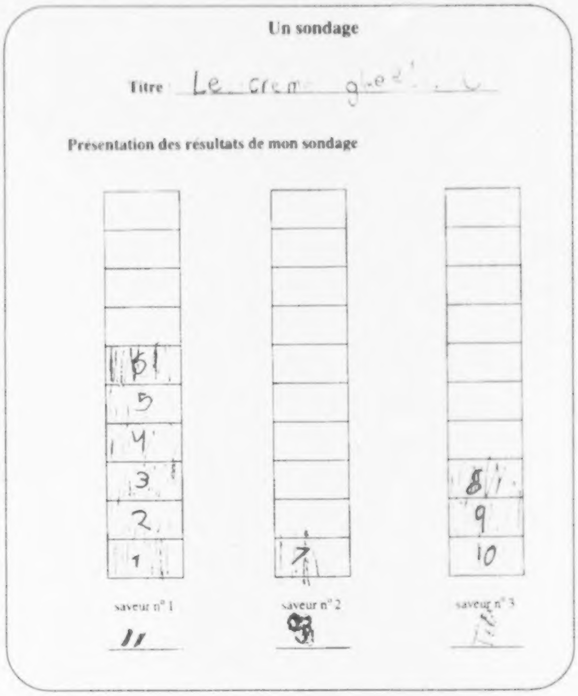
- **Analyse des fiches de réflexion**

  - Dans le contexte de cette situation évaluative, il y a peu d'information à tirer de cette fiche. Il faudrait que je demande à chaque élève de m'expliquer sur quoi il s'est basé pour remplir cette fiche. Comme mentionné précédemment, je crois qu'il faut apporter des changements à la formulation des énoncés et demander aux élèves de **remplir cette fiche après le visionnement de leur présentation**. Je crois qu'ils seraient davantage en mesure de porter un **jugement plus approfondi** à ce moment-là qu'immédiatement après leur présentation. Les élèves seraient bien plus en mesure de dire ce qui était bien et ce qu'il faudrait améliorer la prochaine fois.

Exemples de feuilles de travail

Organisation de l'information

Exemple 1


Un sondage

Titre :

Présentation des résultats de mon sondage

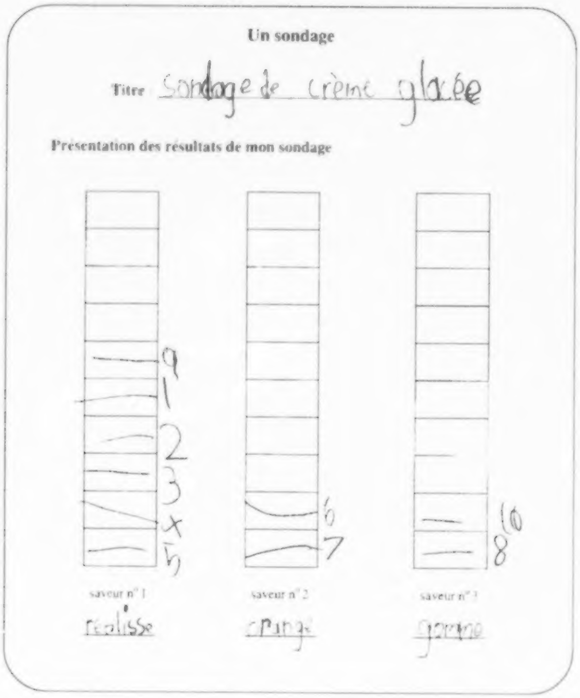
saveur n° 1

saveur n° 2

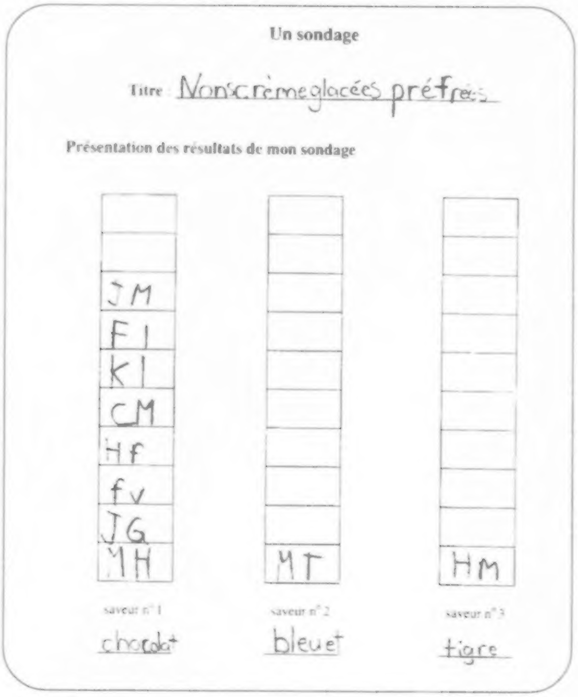
saveur n° 3

BEST COPY AVAILABLE

Exemple 2



Exemple 3



Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Lecture

Lecture

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Guide de l'enseignant

Table des matières

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Critères de notation 5

Livrets de lecture suggérés 6

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Lecture	Un livre au choix	une session de 30 à 40 minutes et une demi-journée pour les entretiens avec les élèves

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves sont organisés en petits groupes de lecture, quatre ou cinq élèves par groupe. Les élèves d'un même groupe choisissent un livre différent et le lisent de façon indépendante. Toujours en petits groupes, ils rapportent le résultat de leur lecture à l'enseignant.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de la lecture**, l'élève :

- dégage le sens global d'une histoire illustrée;
- réagit à l'histoire à partir de ses expériences personnelles.

En ce qui a trait au **processus de lecture**, l'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture;
- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3e) :
  - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
  - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
  - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 1re année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de lire de façon indépendante;
- de rapporter ce qu'ils ont lu;
- de répondre à des questions de compréhension;
- de réagir à l'histoire à partir de leurs expériences personnelles;
- d'évaluer le résultat de leur lecture.

Préparatifs

- S'assurer d'avoir :
  - un guide de l'enseignant,
  - huit livrets de lecture (voir liste de livrets de lecture suggérés à la page 6),
  - une cassette vierge étiquetée.
- Se procurer un magnétophone pour une demi-journée.
- Prévoir un lieu où il sera possible d'enregistrer les élèves à tour de rôle sans être dérangé.
- Prévoir une personne-ressource pour filmer les élèves, si nécessaire.
- Disposer le matériel de manière à pouvoir converser librement avec l'élève.

Démarche

<u>Avant la lecture</u>

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves que vous avez reçu de nouveaux livrets de lecture. Ils pourront choisir un de ces livrets, le lire seuls et raconter à un petit groupe d'élèves ce qu'ils ont lu.
- Au besoin, leur rappeler une activité semblable qu'ils ont réalisée au cours de l'année.
- Préciser les attentes ou faire ressortir avec les élèves les attentes face à ce projet de lecture. Diriger la discussion de manière à faire ressortir les points suivants :
  - présenter les personnages;
  - raconter, à sa façon, ce qui se passe dans l'histoire en identifiant les principales actions;
  - dire comment l'histoire se termine;
  - dire ce qu'ils ont aimé le plus dans l'histoire;

- dire comment ils se sont préparés à lire l'histoire;
- dire comment ils ont fait pour lire un mot qui était difficile à lire.

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur lecture. Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à orienter leur lecture.

<u>**Travail en petits groupes**</u>

Organisation du travail :

- Présenter le choix de livres en lisant le titre et en résumant le sujet en une phrase.
- Organiser les petits groupes de lecture (4 ou 5 élèves par groupe).
- Expliquer aux élèves que chaque élève d'un même groupe aura à choisir des livrets différents et à les lire de façon indépendante.
- Préciser l'ordre de l'enregistrement des groupes et l'ordre dans lequel chaque élève viendra parler de son livret.

Prédictions :

- Inviter les élèves d'un même groupe à choisir un livret de lecture différent.
- À la suite de l'activation des connaissances antérieures sur les stratégies de lecture, inviter les élèves à faire, dans leur tête, des prédictions sur le contenu de l'histoire à partir du titre et des illustrations.
- Rappeler les attentes face à ce projet de lecture.
- La lecture se fait de façon indépendante, en silence et sans interruption.

<u>**Après la lecture**</u>

Enregistrer l'entretien avec chaque élève.

- À tour de rôle, les élèves viennent raconter ce qu'ils ont lu. L'enseignant dirige l'entretien en posant les questions suivantes :
  - Qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
  - Est-ce qu'il y a autre chose que tu aimerais ajouter?
  - Qu'est-ce que tu as aimé le plus dans cette histoire?
  - Qu'est-ce que tu as fait pour lire les mots difficiles?

- À la suite de l'entretien, les élèves du petit groupe de lecture peuvent poser quelques questions. **Ne pas enregistrer cette partie.**
- Procéder de la même façon avec chaque membre du groupe.
- Reprendre le processus pour chaque groupe.

Note : *Dans le cadre de ce projet, l'enseignant devait filmer l'entretien avec chaque élève. Dans la pratique quotidienne, le rappel en lecture peut se faire devant toute la classe. L'élève présente à ses camarades de classe le livret qu'il a choisi. L'enseignant peut guider l'élève en lui posant les questions suggérées dans ce projet.*

Critères de notation

PRODUIT **Lecture**

Pour noter la **lecture**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève : • dégage le sens global d'une histoire illustrée; • réagit à l'histoire à partir de ses expériences personnelles.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

PROCESSUS

Planification

L'élève :
- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture.

Gestion

L'élève :
- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3e) :
  - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
  - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
  - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

Livrets de lecture suggérés dans le cadre de ce projet de communication

Titres de la collection ALI-BABA

N° 9 : *La dent de Jillian*
N° 10 : *Les souliers de Bong*
N° 23 : *Les vêtements d'hiver de Sarah*

Titres de la collection BABAORUM

N° 1 : *Où est mon sac d'école?*
N° 10 : *Où allons-nous?*

Titres de la collection MOKA

N° 4 : *Boule de plumes*
N° 10 : *Les bêtises de Botoutou*

Titres de la collection FRANÇAIS 1

N° 10-1 : *Danger!*

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Lecture

Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Tâche de l'élève - Un livre au choix 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 3

- Illustration du produit 3
- Illustration du processus 14

Tâche de l'élève

Un livre au choix

Description :

Les élèves choisissent un livre qu'ils n'ont jamais lu et le lisent de façon indépendante. Ils rapportent le résultat de leur lecture à l'enseignant.

Points saillants pour diriger la discussion :

- présenter les personnages;
- raconter dans ses mots ce qui se passe dans l'histoire en identifiant les principales actions;
- dire comment l'histoire se termine;
- dire ce qu'ils ont aimé le plus dans l'histoire;
- dire comment ils se sont préparés à lire l'histoire;
- dire comment ils ont fait pour lire un mot qui était difficile à lire.

Critères de notation

PRODUIT **Lecture**

Pour noter la **lecture**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- dégage le sens global d'une histoire illustrée;
- réagit à l'histoire à partir de ses expériences personnelles.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

PROCESSUS

Planification

L'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture.

Gestion

L'élève :

- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3e) :
  - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
  - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
  - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.

Exemple 1 (transcription)
• S. va raconter « La dent de Jillian ». - *Ben, Ju… Y'a… La fille, elle a été à West Edmonton Mall pis euh… pis elle… elle a été dans la piscine. Ben, elle… elle a… elle a cogné sa tête sur le rebord de la glissade pis sa dent, elle a tombé dans le… dans le… dans… dans l'eau. Pis a… a vou… a voul… a voulait aller l'chercher, elle a été l'chercher, mais a l'trouvait pas.* *Y'ont été expliquer à le nettoyeur qui nettoyait la piscine. Pis y… quand y'ont… quand y'ont nettoyé la piscine, y'ont trouvé la dent pis y l'ont postée à Julie.* • Est-ce que tu as d'autres choses à ajouter? - *Non.* • Qu'est-ce que tu as aimé dans cette histoire? - *J'ai aimé quand… quand… les dessins… pis j'ai… j'ai aimé les bouts qu'y'avait dedans.*

Commentaires – 3

Sens global de l'histoire (*La dent de Jillian*)
L'élève :
- nomme les principaux personnages (la fille et le nettoyeur);
- identifie clairement le problème : « … elle a cogné sa tête sur le rebord de la glissade pis sa dent, elle a tombé dans… dans… l'eau. »;
- décrit l'action : « … a voulait aller l'chercher… mais a l'trouvait pas », « Y'ont été expliquer à le nettoyeur », « … quand y'ont nettoyé la piscine, y'ont trouvé la dent pis y l'ont postée à Julie. ».

Pertinence des détails
L'élève :
- fournit plusieurs détails pertinents :
  - il identifie l'endroit où se passe l'action;
  - il précise que la fille s'est frappé la dent sur le rebord de la glissade, l'a cherchée sans résultat et a demandé de l'aide au nettoyeur.

Réactions/Liens – 2
L'élève :
- reagit à l'histoire de façon vague en mentionnant ce qu'il a aimé. Ex. : « J'ai aimé quand… quand… les dessins… pis j'ai aimé les bouts qu'y'avait dedans. », ce qui illustre un rendement 2.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.

Exemple 2 (transcription)

- Qu'est-ce que tu as lu comme livre, mon beau garçon?
  - *Celui-là.*

- Quel est le titre?
  - *Le titre… La… non… Dan…*

- Qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
  - *Qu'est-ce qui se passe? Il y a des trois… trois… euh des trois amis. C'est des trois… euh deux… deux filles, un garçon, pis c'est toutes des amis. Pis dans l'histoire, ils trouvent un fusil.*

- Oui, puis qu'est-ce qu'ils font avec le fusil?
  - *Ils va à la police, pis ils le donnent à la police. Il dit que il l'a trouvé dans les bois. Pis après, il dit que c'est pas bon avoir un dans les bois pis ça… il y avait même un euh tu sais ces choses que tu mets dans le fusil?*

- Oh! Il y avait des cartouches?
  - *Oui, il y avait des cartouches, pis aussi, après ça, il a mis dans, il a mis pis il a dit à les deux filles que c'était bon que il a lu… que ils a venu à la police pour le donner parce que si non, si ils avaient fait pousser le trigger …*
- Oui…
  - *Si y avait une personne, ça pouvait faire la personne mort.*

- Oh! ça c'est très dangereux, hein?
  - *Oui, pas mal dangereux.*

- Alors, est-ce qu'il y a d'autres choses que tu veux ajouter à propos de l'histoire?
  - *Pis après, il va dans le trou, pis après, ils va, pis l'histoire est finie.*

- Ah, d'accord. Qu'est-ce que tu as aimé le plus dans cette histoire?
  - *Que y a apporté à la police parce que c'est le plus bon chose que tu fais.*

Commentaires – 3
Sens global de l'histoire (*Danger!*) *L'élève :* • nomme les personnages : deux filles, un garçon et un policier; • identifie le problème : « … ils trouvent un fusil »; • précise la solution : « Ils va à la police… »; • discute du danger de la situation et de la sagesse des enfants. **Pertinence des détails** *L'élève :* • fournit plusieurs détails pertinents : - il identifie où ils ont trouvé le fusil; - il précise qu'il y avait des cartouches dans le fusil; - il indique que le policier félicite les deux filles. **Réactions/Liens** *L'élève :* • réagit à l'histoire de façon très personnelle en évaluant la réaction des enfants : « Que y a apporté à la police parce que c'est le plus bon chose que tu fais. », ce qui illustre un rendement 3; • réagit aussi au danger de la situation en utilisant ses connaissances antérieures; par exemple, il dit qu'un fusil avec des cartouches, « … ça pouvait faire la personne mort. ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.

Exemple 1 (transcription)

- A., qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
  - *C'est à propos de cette petite fille qui… veut pas mettre ses vêtements d'hiver, mais elle veut quand même aller dehors. Et euh… et… et… et elle voulait le… voulait pas les mettre. D'abord elle a eu une idée, pis elle a… la cause de son idée était comme…*

    Elle a pris un balai et elle l'a mis sur… un de ses vêtements et après elle a pris la pelle et elle l'a mis sur… un de ses vêtements d'sus. Et euh… elle a pris son foulard et elle l'a attaché avec le… le sac à… Justin et euh… elle a pris ses mitaines et elle l'a r'mis dans la boîte à lettres.

    Et il a… et elle a pris le sapin et elle a mis son manteau su'l'dessus et là 'est contente. Et euh… 'était tellement contente, mais elle pouvait pas aller dehors à cause de d'ça. 'Était malade, y'avait pas pris l'école et c'était la journée des hamburgers, mais c'était pizza. Et, um, le sapin pouvait y aller manger sa pizza.

- Est-ce que tu veux ajouter d'autres choses?
  - *Euh… oui. Euh… c'est quand elle a comme… y'avait ce genre de chose là… J'sais pas c'est quoi… Ça l'dit pas dans le livre.*

- Quelle est la partie que tu aimes le plus?
  - *C'est quand il dit que le sapin pouvait manger sa pizza.*

Commentaires – 2

Sens global de l'histoire (*Les vêtements d'hiver de Sarah*)

L'élève :

- nomme le personnage principal : « C'est à propos de cette petite fille… »;
- identifie en partie le problème en disant que la fille « veut pas mettre ses vêtements d'hiver » au lieu de *n'aime pas porter des vêtements d'hiver*;
- décrit l'action : la fille « voulait pas les mettre. D'abord elle a eu une idée… »;
- précise que la fille place les vêtements à différents endroits, mais sa façon de formuler ses idées prête à confusion : « Elle a pris un balai et elle l'a mis… sur un de ses vêtements… »; en fait, c'est plutôt le pantalon qu'elle a mis sur le balai et la pelle;
- conclut en spécifiant qu'à cause de cela, Sarah ne peut aller jouer dehors. Elle tombe malade et ne peut aller participer aux activités de l'école : « Elle ne pouvait pas aller dehors à cause d'ça. 'Était malade… ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit quelques détails pertinents;
- précise où elle a mis trois des cinq vêtements (le foulard, les mitaines et le manteau); il y a confusion au sujet du pantalon;

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire en mentionnant ce qu'il a aimé sans préciser pourquoi : « C'est quand… le sapin pouvait manger sa pizza. », ce qui illustre un rendement 2.

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.

Exemple 2 (transcription)
• Alors, qu'est-ce qui se passe, dans cette histoire-là? Qu'est-ce que c'est? - *Ben, euh, son vieux sac d'école, elle l'a mis dans la poubelle. Pis son papa, il a, elle a acheté un nouveau sac d'école. Pis quand qu'elle a dit qu'elle allait s'en aller à la maison chercher son sac d'école tout partout, elle a regardé dans... sa classe, elle a regardé dans la salle à dîner et dans le gymnase, elle a regardé dans la bibliothèque, elle a regardé dans la cour de récré, puis quand que elle a été dans l'autobus, ben son sac était sur son dos, pis quand qu'elle a cherché partout, ben elle était pas obligée de chercher tout partout parce que c'était sur son dos. ».* • Mais est-ce que la fille pense qu'elle l'a trouvé? - *Non.* • Non? - *Non. Elle va coucher avec.* • Est-ce que tu as d'autres choses à ajouter? Est-ce que tu veux me dire autre chose? - *Non.* • Est-ce que c'était un livre que tu as aimé? - *Oui, j'ai beaucoup ri.* • Tu as beaucoup ri? Pourquoi? - *Parce que c'était très drôle.* • Oui, c'est vrai que c'était comique. - *Elle va coucher avec.*

Commentaires – 2

Sens global de l'histoire (*Où est mon sac d'école*)

L'élève :

- nomme les personnages principaux : l'enfant et le père;
- identifie le problème (elle cherche son sac, mais son sac est sur son dos), mais son message n'est pas clair : c'est d'abord à l'école qu'elle le cherche et ensuite à la maison;
- décrit l'action en précisant où elle cherche son sac;
- conclut qu'elle « était pas obligée de chercher tout partout… ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit plusieurs détails pertinents :
  - il mentionne que le vieux sac est dans la poubelle;
  - il précise où elle a cherché son sac : « … tout partout… dans… sa classe… dans le gymnase… dans la bibliothèque… »;
- indique que la fille avait l'intention d'aller chercher le sac à la maison, ce qui est erroné.

Réactions/Liens – 3

L'élève :

- réagit à l'histoire en expliquant qu'il l'a aimée parce qu'elle était drôle et ajoute une suite logique, « Elle va coucher avec », ce qui montre son inférence concernant l'intention de l'auteur, ce qui illustre un rendement 3.

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

Exemple 1 (transcription)
• Quel livre as-tu lu J.? - *Où est mon sac d'école?* • Qu'est-ce qui se passe dans cette histoire? - *Il a… Il a mis son vieux sac d'école dans… dans la poubelle. Et après, son papa a acheté un nouveau sac à dos. Il était beau. Et après, il comme… il est… il est… il… il mettait… il disait : « Bon,… on… Bon… Bon, à la maison. ». Et il est… il est… il est parti, mais après il… il savait pas que son sac à dos était derrière lui.* - *Alors il est allé dans l'auto. Il disait : « Ah! tant pis, je vais… je vais retourner demain! Je vas l'sercher demain. ».* • Est-ce qu'il y a d'autres choses que tu veux ajouter à propos de l'histoire? (L'élève indique que non à l'enseignant.) • Non, d'accord. Qu'est-ce que tu as aimé le plus de cette histoire? - *Cette histoire? Qu'est-ce que j'ai aimé le plus? Euh… j'ai aimé le plus quand il… il… il avait un nouveau sac à dos.*

Commentaires – 1

Sens global de l'histoire (*Mon sac d'école*)

L'élève :

- dégage bien certains éléments de l'histoire, tels que les personnages principaux (le garçon et son père) et l'achat d'un nouveau sac à dos;
- identifie partiellement le problème : « … il savait pas que son sac à dos était derrrière lui. »; toutefois, son message suggère que l'enfant prend conscience du problème en arrivant à la maison, ce qui n'est pas le cas;
- ne précise pas l'endroit où le garçon cherche son sac.

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit très peu de détails;
- ne fait pas de liens entre les détails présentés, ce qui nuit à la compréhension;
- ne réussit pas à formuler un message clair : « Et après, il comme… il est… il est… il… il mettait… ».

Réactions/Liens – 2

L'élève :

- réagit à l'histoire en faisant référence à la situation du début : « … j'ai aimé… quand… il avait un nouveau sac à dos. », ce qui illustre un rendement 2.

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

Exemple 2 (transcription)

- *Je le raconte toute… ?*
- Oui, tu nous racontes, nous autres on l'a pas lue. Alors, tu nous dit qu'est-ce qui se passe dans cette histoire.
- *Y a des mots que j'ai passés, que je sais pas vraiment.*
- Raconte-nous ce que tu sais. Qu'est-ce qui se passe dans cette histoire-là?
- *C'est un canard qui… qui veut voler.*
- Est-ce qu'il a un problème?
- *Je sais que… il peut pas voler, comme… il essaie.*
- Il essaie de voler, mais il peut pas. Et puis, qu'est-ce qui arrive?
- *Pis là, un ch… les problèmes, c'est que…*
- Qu'est-ce qui arrive quand il peut pas voler?
- *Qu'est-ce qui arrive?*
- Oui.
- *Il a comme tombé dans l'eau, je pense.*
- Pis après?
- *Il a tombé dans le ruisseau…*
- Comment ça va finir?
- *Ça finit qu'il peut voler pis la mère, elle dit que… que t'as réussi.*
- Il réussit donc à voler. Qu'est-ce qui a fait qu'il a appris à voler?
- *Il… sa sœur, son frère, ils l'ont appris.*
- Ils lui ont montré à voler?
- *Oui.*
- Est-ce que tu l'as quand même aimée?
- *Oui.*
- Pourquoi tu l'avais choisie?
- *Choisie? Parce que j'ai une ferme, pis j'ai des canards.*
- Tu as des petits canards?
- *Noirs.*
- Est-ce que tu as d'autres choses que tu aimerais me dire à propos de l'histoire? C'étaient qui les personnages là-dedans? Est-ce qu'il était tout seul?
- *Non, y avait sa famille.*
- Il avait sa famille. Puis lui, c'est quoi ça? (l'enseignante montre l'illustration)
- *C'était un chien.*
- Qu'est-ce qu'il fait là, le chien, dans l'histoire? C'est pas un canard?
- *Non, ben il voulait manger les oies pis les canards.*
- Alors, là on voit il a l'air fâché, le chien.
- *Oui.*
- Est-ce que tu as d'autres choses que tu voudrais ajouter?
- *À ajouter?*
- … que tu voudrais dire?
- *Non.*
- Non? OK.

Commentaires – 1
Sens global de l'histoire (*Boule de plumes*) *L'élève :* • dégage partiellement les éléments de l'histoire (les personnages et le problème) avec beaucoup d'aide et d'encouragement de la part de l'enseignante; • précise la conclusion sans pouvoir expliquer la solution; • présente peu de l'action de l'histoire : « Il a comme tombé dans l'eau… Ça finit qu'il peut voler… ». **Pertinence des détails** *L'élève :* • fournit quelques détails vagues : « … sa sœur, son frère, ils l'ont appris » et le chien, « … il voulait manger les oies pis les canards ». **Réactions/Liens – 2** *L'élève :* • réagit à l'histoire en se référant à ses expériences personnelles : il aime l'histoire parce qu'il a « une ferme, pis… des canards. ». Cet exemple illustre un rendement 2.

104

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture. **Gestion** *L'élève :* • utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension; • utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3^e^) : - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot; - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase; - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

Modèles de stratégies de planification

Exemples	Commentaires
J'ai juste pensé dans ma tête toutes les choses.	*L'élève :* • active ses connaissances antérieures.
J'ai pensé un petit ce que ca serait.	*L'élève :* • imagine ce qui va se passer.
J'ai regardé toutes les images j'ai… lu toutes les mots durs. *J'ai comme li beaucoup de fois le même mot, pis quand, j'ai commencé à lire, ben j'étais capable de lire les mots sans faute dans la phrase.*	*L'élève :* • utilise les illustrations **avant de lire**, pour soutenir sa compréhension.
Ben, j'ai regardé les images.	(idem)
Je suis allée dans un coin où il y, j'avais personne et un coin calme où on n'entendait pas comme des petits enfants parler pis tout ça.	*L'élève :* • se prépare à lire en cherchant un coin tranquille.

Modèles de stratégies de gestion

Exemples	Commentaires
… pis il a dit à les deux filles que c'était bon… (« Danger! »)	*L'élève :* • utilise les illustrations pendant la lecture pour soutenir sa compréhension : trois enfants sont allés dans la forêt, mais seulement l'illlustration permet de savoir que le policier s'adresse aux deux filles du groupe.
Après, j'ai regardé là (l'image), *pis je l'ai vu le mot, pis j'ai reconnu que c'était "West Edmonton Mall".* (« La dent de Jillian »)	*L'élève :* • utilise les illustrations pendant la lecture pour soutenir sa compréhension.
Pis les mots difficiles, j'ai lu comme des mots qu'est-ce que ca faisait ensemble, pis là ensuite, si je comprenais pas, j'ai essayé comme de demander qu'est-ce que ca pourrait être ce mot, pis j'ai continué à lire.	*L'élève :* • se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot ou pour essayer de deviner le mot.
J'ai lu le mot avant et le mot après, ou j'ai lu le mot après, ou j'ai lu le mot avant…	*L'élève :* • utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase.

BEST COPY AVAILABLE

Exemples	Commentaires
… j'ai fait quand j'ai vu un "b" et après j'ai fait le "o", c'est… ca fait "bo" et l'autre lettre… *J'ai fait les syllabes…*	*L'élève :* • identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).
J'ai fait les syllabes. Ben, la première fois, j'étais comme… je l'ai pas eu vraiment bien et la deuxième fois que j'ai lu, je l'ai eu plusse bien. *… penser pis penser…*	*L'élève :* • persiste après avoir décodé le mot.
Um quand que… y avait un point comme ca, là, j'ai mis un peu plus d'expression. • Un point d'exclamation, tu veux dire? (voix de l'enseignant) - *Oui, quand qu'y avait une question, ben comme… j'ai dit, « Où est mon sac? »*	*L'élève :* • utilise la ponctuation pour soutenir sa compréhension.

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en lecure 4

Modèle d'analyse du processus en lecture 5

- Planification 5
- Gestion 5

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

• Point de vue de l'enseignant

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **lecture**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation porte à la fois sur le produit (le rappel d'une histoire lue) et sur le processus (les stratégies de lecture utilisées). J'ai établi les critères de notation pour le produit et pour le processus (page 5 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte d'apprentissage;*
- *la démarche sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après la lecture (pages 2 à 4 du guide);*
- *les élèves ont déjà eu l'occasion de rapporter ce qu'ils ont lu et de donner leurs réactions à la suite d'une lecture;*
- *ensemble, ils planifieront leur lecture en faisant un retour sur les stratégies de lecture;*
- *pour éviter la confusion ou l'anxiété chez certains élèves, je présenterai brièvement chaque livre au choix.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)* :

- *je présenterai la tâche et les attentes en faisant référence à des activités semblables réalisées dernièrement (pages 2 et 3 du guide) afin que les élèves puissent se situer plus facilement face à cette tâche.*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *à la suite de la lecture individuelle, les élèves présenteront leur choix de livre à quelques camarades de classe (en petits groupes de 4 ou 5 élèves). Ils feront état de ce qu'ils ont compris globalement et de ce qu'ils aiment dans cette histoire.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- ***lors de la planification,*** *après la présentation de la tâche, ensemble (les élèves et moi), nous reverrons les moyens dont ils disposent pour aborder la lecture du texte (processus de planification : stratégies cognitives et métacognitives) et individuellement, ils feront des prédictions sur le contenu du livre qu'ils ont choisi;*
- ***lors de la lecture,*** *ils utiliseront les stratégies de lecture nécessaires pour bien comprendre le texte;*
- ***à la suite de la lecture****, les élèves viendront présenter ce qu'ils ont retenu de cette lecture et ce qu'ils pensent de cette histoire (processus de gestion – produit : stratégies cognitives et métacognitives).* ***Lors de l'autoévaluation,*** *ils feront un retour sur la lecture en mettant en évidence certaines stratégies de base en lecture.*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *le rappel du texte lu et la réaction à l'histoire permettent d'évaluer de façon objective les résultats d'apprentissage visés (produit). Quant aux résultats d'apprentissage reliés au processus, ceux qui ne peuvent être observés de façon objective ne seront pas évalués.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait d'offrir un choix de livrets de lecture aux élèves ajoute de la valeur à la tâche parce qu'ils pourront choisir ce qui répond le mieux à leur intérêt;
- les livrets sélectionnés offrent une variété de niveaux de lecture, ce qui devrait permettre à tous les élèves d'aborder la tâche en toute confiance;
- les illustrations devraient leur permettre de faire des prédictions tout au long de la lecture et d'anticiper les mots du texte;
- lors de l'entretien avec chaque élève, le fait de leur demander ce qu'ils font pour lire des mots difficiles devrait me permettre de voir quelles stratégies de lecture les élèves connaissent et s'ils me donnent des exemples, je saurai quelles stratégies ils appliquent.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- même si les élèves ont souvent l'occasion de choisir un livret de lecture, certains d'entre eux ont peu de critères sur lesquels baser leur décision. Je devrais peut-être guider les élèves dans leur choix;
- comme les livrets de lecture n'offrent pas tous le même niveau de lecture, certains élèves pourraient choisir un livret dont le texte est en deçà de leur niveau de lecture. Alors, je n'aurais pas une juste représentation de leur habileté en lecture;
- lors de l'entretien avec chaque élève, il faudrait que je fasse attention à ne pas transformer ce rappel de la lecture en véritable interrogatoire en posant trop de questions. Et je devrais m'en tenir à ce que j'ai prévu à moins que certains élèves ne présentent des besoins particuliers.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en lecture

Dans l'ensemble, les élèves ont pu résumer l'histoire en présentant les principaux personnages, les principaux événements et le dénouement. Certains ont ajouté des détails pertinents sur les événements ou sur les personnages. La plupart des élèves ont reformulé l'histoire à leur manière (dans leurs mots) démontrant ainsi une bonne compréhension.

Tout comme lors du visionnement de la vidéo *Le loup Loulou*, la très grande majorité des élèves ont pu dire ce qu'ils aimaient, mais **sans établir de liens entre leur vécu ou leurs expériences** personnelles. Il faudrait que je prête une attention particulière à cet aspect de la lecture si je veux que les élèves **créent des liens affectifs** avec ce qu'ils viennent de lire et **développent ainsi le goût de la lecture**. Tout comme je le ferai pour les projets d'écoute, **je modèlerai** ce que je ressens lorsque je lis un texte.

À la suite de cette activité, je peux dire que le fait d'offrir un choix de textes présentant des niveaux de lecture différents n'empêche pas les élèves de fournir un rendement représentatif de leurs habiletés. J'ai pu voir ce qu'un élève fort pouvait faire avec un texte que je jugeais trop facile pour lui et ce qu'un élève ayant des difficultés a pu faire avec le même texte (voir l'*Exemple d'un résumé de lecture*, page 7 à la fin de cette section). Dans le premier exemple, je peux voir que l'élève a fait la synthèse de ce qu'il avait lu. Ce type de traitement de l'information représente un niveau supérieur à celui qui ne fait que rapporter l'information telle qu'elle est présentée. Toutefois, je devrais m'assurer que l'élève ne se fie pas uniquement aux illustrations pour me raconter l'histoire. Si je ne relève pas d'indices qui prouvent qu'il a **effectivement lu le texte**, je devrais trouver un moyen pour m'en assurer. Par exemple, je pourrais **lui demander de me lire le passage qu'il a préféré** et de **m'expliquer pourquoi**. Ce serait pour moi une occasion d'observer son habileté à lire un passage connu et compris. Je pourrais également lui demander de lire le passage que je préfère dans cette histoire en ciblant celui qui, d'après moi, représenterait un défi à sa mesure.

Certains élèves croyaient ne pas avoir compris l'histoire parce qu'ils n'avaient pas réussi à lire tous les mots (voir modèle de rendement 1, exemple 2, *Exemples de travaux d'élèves*). Il aurait été important que j'amène ces élèves à prendre conscience **qu'il n'est pas nécessaire de lire tous les mots pour comprendre une histoire**. Dans ce livret, les illustrations offrent un appui important. Elles devraient donc lui permettre de **formuler des hypothèses** sur le texte avant d'aborder la lecture du passage ou encore de **valider ses hypothèses** après la lecture de ce passage.

Il arrive souvent que les élèves « lisent » tout le texte sans se rendre compte qu'ils en « ont perdu des bouts ». Ce qui est intéressant de noter dans le cas des élèves qui croient ne pas avoir compris parce qu'ils n'ont **pas réussi à lire tous les mots**, c'est jusqu'à quel point ils prennent conscience de ce qu'ils font (stratégie métacognitive). Mon travail est donc de leur donner des **stratégies cognitives** (en l'occurrence des stratégies de dépannage en lecture) pour qu'ils puissent devenir des lecteurs efficaces et de **renforcer les stratégies métacognitives** (évaluer l'efficacité des moyens utilisés).

Modèle d'analyse du processus en lecture

- **Planification**

  - Lors de l'entretien, les élèves ont formulé diverses raisons pour appuyer leur choix de livre (sujet intéressant, sujet inconnu, personnage semblable à celui rencontré ailleurs, niveau de lecture, etc.). Il serait important de mettre en commun toutes ces raisons de choisir un livre afin d'élargir le champ d'expériences des élèves (diverses intentions de lecture) et de développer ainsi le goût de la lecture.

  - La très grande majorité des élèves ont pu mentionner au moins une chose qu'ils faisaient pour se préparer à la lecture. Dans l'ensemble, ils accordent beaucoup d'importance aux illustrations pour se faire une première représentation du texte (activation des connaissances et prédictions). Un élève a mentionné qu'il avait choisi un coin tranquille, loin des bruits et des chuchotements. Je devrais prêter une attention particulière à cet aspect, afin de m'assurer que tous les élèves puissent profiter d'une ambiance qui favorise la concentration, spécialement lors d'une activité de lecture individuelle.

- **Gestion**

Dans l'ensemble, les élèves sont conscients des moyens de dépannage qu'ils utilisent lorsqu'ils font face à un mot difficile. Cependant, la plupart d'entre eux ne semblent utiliser qu'un seul moyen pour résoudre leurs problèmes. Les élèves qui ont le plus de difficultés n'ont pu que répéter ce qu'ils avaient entendu sans pouvoir donner d'exemple de l'application de la stratégie mentionnée.

Si je veux aider tous les élèves à poursuivre leur apprentissage, je dois tenir compte de leur point de départ. Pour y arriver, je dois organiser mon enseignement de manière à rejoindre tous mes élèves. Je sais pertinemment que cela ne peut se faire en travaillant en grand groupe seulement. Je dois trouver des occasions où :

- le modelage d'une stratégie de lecture visera l'ensemble des élèves (ex. : comment faire appel à leurs connaissances antérieures tout au long de la lecture);
- le modelage d'une stratégie visera les élèves qui ont peu ou pas de connaissances sur une stratégie en particulier. Je pourrai demander à un ou à quelques élèves qui ont déjà développé une bonne connaissance sur la stratégie en question d'expliquer aux autres comment ils procèdent (pratique guidée). Ces élèves auront ainsi l'occasion de prendre davantage conscience de ce qu'ils font;
- j'organiserai des groupes de lecture coopérative. Par exemple, au départ, je pourrais jumeler un élève fort et un élève moyen qui pourront travailler avec un minimum de soutien. Lors de ces situations, je pourrais travailler avec le groupe d'élèves qui a peu ou pas de connaissances sur la stratégie en question. Ou encore, je pourrais travailler avec eux une stratégie de base, soit pour renforcer les acquis ou pour rendre les élèves plus conscients des moyens dont ils disposent, et ainsi de suite.

Quels que soient les moyens choisis, c'est à moi que revient le rôle d'aider les élèves à organiser leurs connaissances. Par exemple, je dois mettre en évidence les moyens possibles pour surmonter un bris de compréhension, que ce soit au niveau du mot ou de la phrase.

Exemple :

• un mot difficile à lire	• trouver les syllabes, relire le mot et relire la phrase pour en vérifier le sens; • continuer à lire et décider si le mot est important pour bien comprendre; si c'est le cas, revenir au mot difficile et essayer de le comprendre; • relire ce qui est écrit avant et ce qui suit le mot; émettre une hypothèse à partir du sens de la phrase; etc.
• un mot nouveau	• émettre une hypothèse et relire la phrase;
• etc.	• etc.

Pour cela, je dois partir des moyens que les élèves ont eux-mêmes utilisés pour surmonter une difficulté ou la prévenir. Le schéma doit prendre forme au fil des expériences des élèves. Je dois agir comme quelqu'un qui les aide à bâtir leurs connaissances, et non comme quelqu'un qui transmet des connaissances.

Exemple d'un résumé de lecture

Les souliers de Bong

- Alors, E., qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
  - *C'est l'histoire à propos d'une araignée et elle a beaucoup beaucoup de… elle a huit pattes et elle veut… porter les souliers, mais il y a tellement de choix que… qu'elle sait pas quoi choisir donc elle essaie toutes ses souliers et à la fin, elle prend… elle met toutes ses souliers, toutes les sortes de souliers sur les différents pattes.*

- Est-ce qu'il y a d'autre chose que tu aimerais ajouter?
  - *Non. Ben après ça, et elle danse au même temps.*

Modèles de rendement langagier

1re année

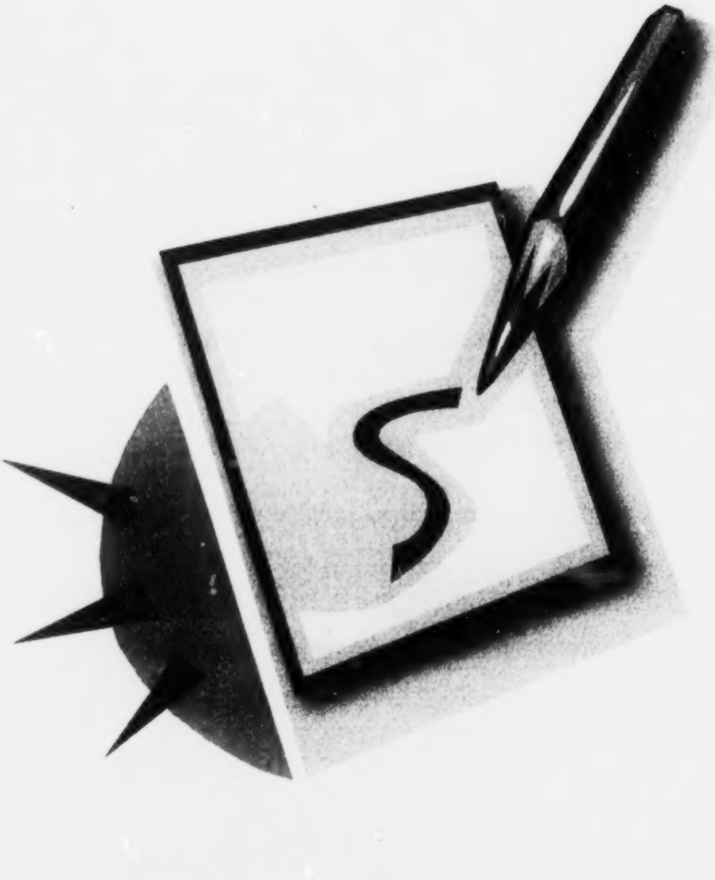
Français

Écriture

Modèles de rendement langagier

1re année

Français



Guide de l'enseignant

Table des matières

Projet d'écriture

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Critères de notation 5

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Écriture	*Pico, la coccinelle* (histoire)	quatre sessions de 30 à 45 minutes

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves rédigent quelques phrases pour compléter une histoire.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'écrit**, l'élève :

- rédige quelques phrases pour conclure une histoire lue;
- vérifie l'ordre des mots dans la phrase en se référant à un modèle;
- vérifie le choix des mots et des expressions en fonction du sens recherché (3e);
- vérifie l'orthographe des mots en consultant un modèle, une liste de mots ou une personne-ressource;
- vérifie l'utilisation de la majuscule et du point dans les phrases simples (3e);
- s'assure que l'espacement entre les lettres et entre les mots d'une phrase est régulier.

En ce qui a trait au **processus d'écriture**, l'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet;
- tire profit des mots affichés dans son environnement pour exprimer ses idées;
- consulte les listes de mots ou les affiches élaborées en classe pour vérifier l'orthographe des mots.

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 1re année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de rédiger la fin d'une histoire lue;
- d'évaluer le processus d'écriture.

Préparatifs

S'assurer d'avoir en main un nombre suffisant du *Cahier de l'élève* et de la *Feuille de travail*.

Démarche

Avant l'écriture
(première session)

Présentation de la tâche :

- Mentionner aux élèves que vous avez commencé à écrire une histoire sur une petite coccinelle. Ajouter que vous avez quelques idées pour compléter cette histoire, mais que vous aimeriez savoir comment ils finiraient cette aventure de la coccinelle.
- Présenter les étapes du projet d'écriture. Mentionner que vous allez leur lire le début de votre histoire et qu'ensuite, ils pourront illustrer la fin et rédiger quelques phrases pour la compléter. Ajouter que vous les aiderez à réviser leur texte avant qu'ils ne l'écrivent au propre.
- Faire référence à des situations d'écriture préalables pour faire ressortir les étapes et les attentes face à ce nouveau projet, à savoir :
  1. rédiger quelques phrases pour compléter l'aventure de la petite coccinelle;
  2. utiliser des phrases complètes;
  3. commencer la phrase par une majuscule et la terminer par un point;
  4. utiliser des expressions et des mots intéressants;
  5. vérifier si tous les mots sont bien orthographiés.

Lire l'histoire de la petite coccinelle aux pages 1 et 2 du *Cahier de l'élève*.

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur projet d'écriture en faisant un remue-méninges sur ce qui pourrait arriver à Pico, la coccinelle. Écrire les suggestions au tableau ou sur une

affiche afin que les élèves puissent s'y référer au cours de la rédaction et de la vérification de leur texte.

- Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à bien compléter l'histoire de Pico.
- Demander aux élèves de préparer leur matériel à dessin pour illustrer la fin de leur histoire (crayons de couleur, craies de cire, etc.).
- Distribuer le *Cahier de l'élève*. Inviter les élèves à inscrire leur nom. Relire le début de l'histoire avec eux (pages 1 et 2).

Planification individuelle :

- Inviter les élèves à imaginer, dans leur tête, une fin à l'aventure de Pico et à l'illustrer aux pages 3 et 4, dans le *Cahier de l'élève*.

Pendant l'écriture

- Inviter les élèves à écrire leur nom sur la *Feuille de travail* à la page 5 et à compléter l'histoire en rédigeant quelques phrases sur cette feuille.
- Ramasser les cahiers de l'élève.

Note : *Entre la première et la deuxième session, relevez les mots ou les expressions que les élèves ont utilisés dans leur rédaction et qui n'ont pas été étudiés au cours de l'année ou pour lesquels les élèves n'ont aucune source de référence. Écrire ces mots au tableau, par ordre alphabétique.*

Vérification du texte
(deuxième session)

- Diriger la révision du texte :
  1. inviter les élèves à relire leur texte individuellement en vérifiant s'ils ont bien complété chaque phrase, si chaque phrase est logique;
  2. revoir avec les élèves les endroits dans la classe où ils peuvent trouver des mots (affiches, banque de mots, etc.);
  3. les inviter à relire les mots un à la fois pour vérifier l'orthographe. Leur demander de vérifier s'ils ont mis toutes les lettres de chaque mot et si les lettres sont dans le bon ordre. Revoir avec eux *les codes de correction 1 et 2* afin qu'ils vous indiquent comment ils ont fait pour vérifier leur texte;
  4. inviter les élèves à relire leur texte une dernière fois avant de venir vous voir pour une vérification finale.

Note : *Préciser aux élèves pourquoi c'est important, dans certains projets d'écriture, de s'assurer qu'il ne reste aucune erreur dans leur texte. Leur dire que leur texte sera lu par d'autres enfants de la classe.*

Vérification avec l'enseignant
(troisième session)

- Après la vérification personnelle, les élèves rencontrent l'enseignant pour une dernière vérification de leur travail. L'enseignant utilise les *codes de vérification* 3 ou 4 pour indiquer la nature des corrections.

Après l'écriture
(quatrième session)

- Les élèves copient leur texte au propre aux pages 3 et 4 de leur cahier.
- **Ramasser les cahiers.**
- Prévoir un temps où les élèves pourront présenter leur histoire aux autres élèves de la classe.

Codes de vérification

① – vérification faite sans aide, après une relecture;

② – vérification faite à partir d'un modèle;

③ – vérification faite avec le soutien d'une personne-ressource;

④ – vérification faite par l'enseignant pour des notions dépassant les attentes.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **contenu** du projet, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- rédige quelques phrases pour conclure une histoire lue.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• rédige plusieurs phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit des détails pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
2	• rédige quelques phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit quelques détails souvent pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
1	• rédige une ou deux phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit peu de détails ou n'en fournit aucun; • établit un lien vague entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.

Critères de notation

PRODUIT — **Écriture**

Pour noter le **fonctionnement de la langue** et la **présentation finale**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- rédige des phrases complètes et vérifie l'ordre des mots dans la phrase en se référant à un modèle;
- vérifie le choix des mots et des expressions en fonction du sens recherché (3e);
- vérifie l'orthographe des mots en consultant un modèle, une liste de mots ou une personne-ressource;
- vérifie l'utilisation de la majuscule et du point dans les phrases simples (3e);
- s'assure que l'espacement entre les lettres et entre les mots d'une phrase est régulier.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point pour délimiter les phrases simples; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.
2	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point dans la plupart des cas pour délimiter les phrases simples; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots ; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.
1	• rédige des phrases incomplètes ou ne respecte pas la structure de phrase française; il ne délimite pas les phrases simples; • emploie souvent les mêmes mots; • ne respecte pas l'orthographe d'usage dans plusieurs cas; • ne s'assure pas toujours d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :
- participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet.

Gestion

L'élève :
- tire profit des mots affichés dans son environnement pour exprimer ses idées;
- consulte les listes de mots ou les affiches élaborées en classe pour vérifier l'orthographe des mots.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

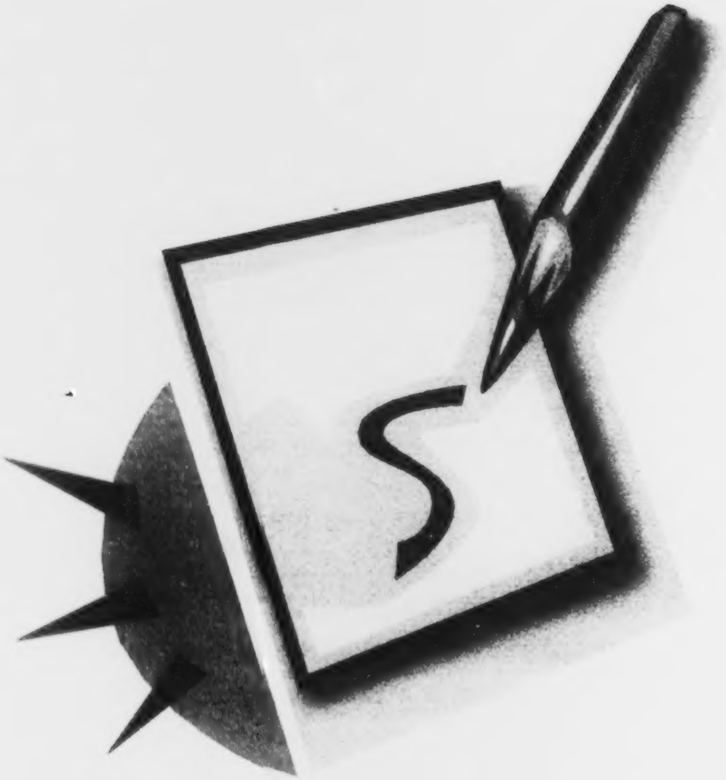
Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Écriture

Matériel de l'élève



Projet d'écriture

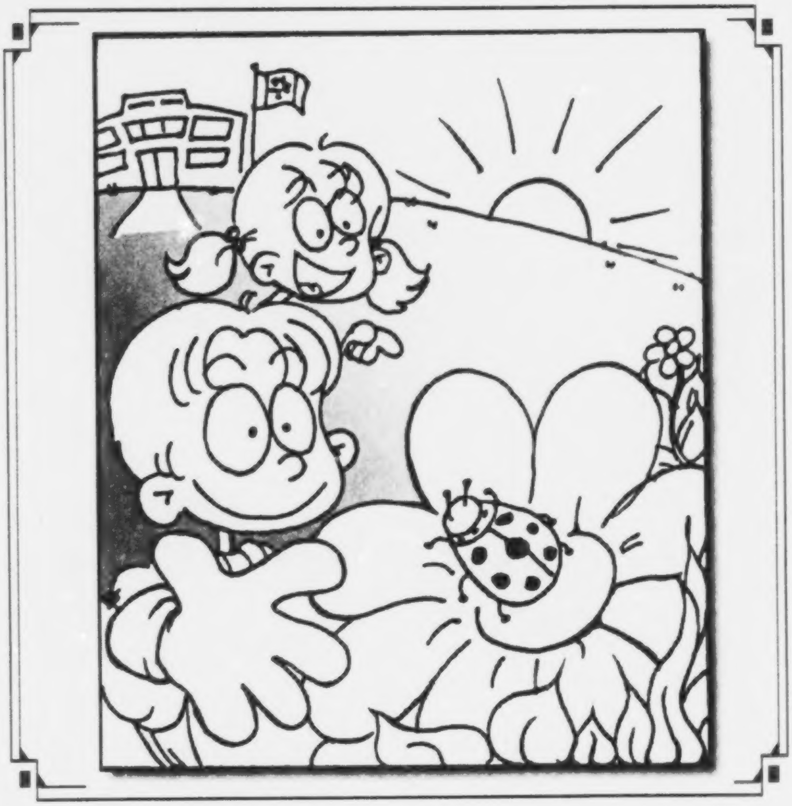
Cahier de l'élève

Nom : ______________________________

École : ______________________________

BEST COPY AVAILABLE

Pico, la coccinelle



C'est le matin. Simon et Julie arrivent à l'école. Ils découvrent une jolie coccinelle sur une fleur. Simon décide d'apporter la coccinelle dans la classe pour la montrer aux amis.

Julie ouvre sa boîte à dîner pour mettre la coccinelle dedans. Julie ferme le couvercle. Pico, la cocinelle, a peur. Il fait noir dans la boîte à dîner. Que va-t-il arriver à Pico?

Nom de l'élève : ______________________

Feuille de travail

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Pico, la coccinelle - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 4

- Illustration du produit 4
- Illustration du processus 14

Pico, la coccinelle

Tâche de l'élève

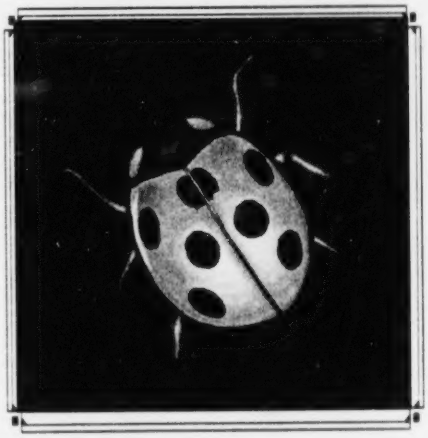
Description :

Les élèves rédigent quelques phrases pour compléter l'histoire ci-dessous.

Pico, la coccinelle

C'est le matin. Simon et Julie arrivent à l'école. Ils découvrent une jolie coccinelle sur une fleur. Simon décide d'apporter la coccinelle dans la classe pour la montrer aux amis.

1



Julie ouvre sa boîte à dîner pour mettre la coccinelle dedans. Julie ferme le couvercle. Pico, la cocinelle, a peur. Il fait noir dans la boîte à dîner. Que va-t-il arriver à Pico?

2

Codes de vérification

① – vérification faite sans aide, après une relecture;

② – vérification faite à partir d'un modèle;

③ – vérification faite avec le soutien d'une personne-ressource;

④ – vérification faite par l'enseignant pour des notions dépassant les attentes.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **contenu** du projet, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève : • rédige quelques phrases pour conclure une histoire lue.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige plusieurs phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit des détails pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
2	• rédige quelques phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit quelques détails souvent pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
1	• rédige une ou deux phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit peu de détails ou n'en fournit aucun; • établit un lien vague entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **fonctionnement de la langue** et la **présentation finale**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1re année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- rédige des phrases complètes et vérifie l'ordre des mots dans la phrase en se référant à un modèle;
- vérifie le choix des mots et des expressions en fonction du sens recherché (3e);
- vérifie l'orthographe des mots en consultant un modèle, une liste de mots ou une personne-ressource;
- vérifie l'utilisation de la majuscule et du point dans les phrases simples (3e);
- s'assure que l'espacement entre les lettres et entre les mots d'une phrase est régulier.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point pour délimiter les phrases simples; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.
2	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point dans la plupart des cas pour délimiter les phrases simples; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots ; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.
1	• rédige des phrases incomplètes ou ne respecte pas la structure de phrase française; il ne délimite pas les phrases simples; • emploie souvent les mêmes mots; • ne respecte pas l'orthographe d'usage dans plusieurs cas; • ne s'assure pas toujours d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet.

Gestion

L'élève :

- tire profit des mots affichés dans son environnement pour exprimer ses idées;
- consulte les listes de mots ou les affiches élaborées en classe pour vérifier l'orthographe des mots.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

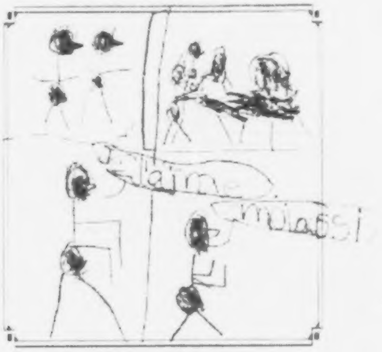
Exemples de travaux d'élèves

Illustration du produit

Note	Critères de notation
3	**Contenu** *L'élève :* • rédige plusieurs phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit des détails pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
3	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point pour délimiter les phrases simples; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

Exemple 1

Fico mange toute la nouriture. Enfin la cloche a sonné Simon et



Julie courent en ligne. Ils montrent la coccinelle a la class. Toute le monde l'a aime. Ils laisse la

BEST COPY AVAILABLE

coccinelle dans la classe
Les enfants a la fin de la journée. Ils laisse la coccinelle

aller de hors.

Commentaires	
Contenu – 3	**Fonctionnement de la langue – 3**

Contenu – 3

Intention de communication

L'élève :

- rédige plusieurs phrases pour décrire l'action entreprise par les personnages : « Pico mange toute la nourriture… Ils montrent la coccinelle a la classe… Ils laisse la coccinelle dans la classe… Ils laisset la coccinelle aller dehors. ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit des détails toujours pertinents : « Tout le monde l'a ai mé ». « À la fin de la journée… ».

Liens

L'élève :

- établit des liens cohérents entre la situation de Pico (enfermer Pico dans la boite) et le dénouement (libérer Pico à la fin de la journée);
- exprime l'action de façon séquentielle; il décrit ce qui se passe dans la cour, dans la classe et à la fin de la journée;
- poursuit l'histoire en tenant compte de tous les personnages : Pico, Simon et Julie.

Présentation finale – 1

Calligraphie

L'élève :

- ne s'assure pas toujours d'un espacement régulier entre les lettres ni entre les mots.

Fonctionnement de la langue – 3

Phrases complètes

L'élève :

- rédige plusieurs phrases complètes en respectant la structure de la phrase : « Ils montrent la coccinelle a la classe. »;
- tente d'écrire une phrase complexe; ex. : « Les enfants à la fin de la journée. Ils laisset la coccinelle aller dehors. », mais se sert d'un emprunt « let it go ».

Emploi de la majuscule et du point

L'élève :

- emploie la majuscule et le point, dans la plupart des cas, pour délimiter ses phrases simples; il oublie, à l'occasion, le point; ex. : « Enfin la cloche a sonné » peut-être à cause de la complexité de sa pensée ou du nombre de phrases rédigées.

Vocabulaire

L'élève :

- emploie des expressions et des mots précis pour exprimer l'évolution dans le temps; ex. : « … enfin… à la fin de… »;
- évite les répétitions en utilisant divers mots pour identifier les personnages : la classe, tout le monde, les enfants.

Usage

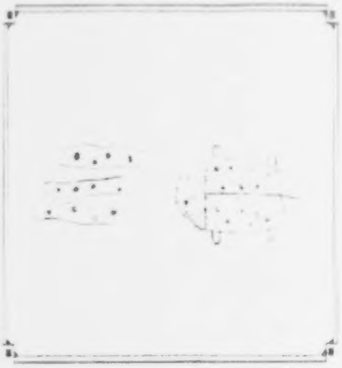
L'élève :

- orthographie correctement tous les mots usuels;
- emploie le pronom personnel complément : « Tout le monde l'a ai mé »;
- fait certains accords au pluriel : « Simon et Julie courent… », « Ils montrent… », « Les enfants… ».

Note	Critères de notation
3	**Contenu** *L'élève :* • rédige plusieurs phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit des détails pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
3	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point pour délimiter les phrases simples; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

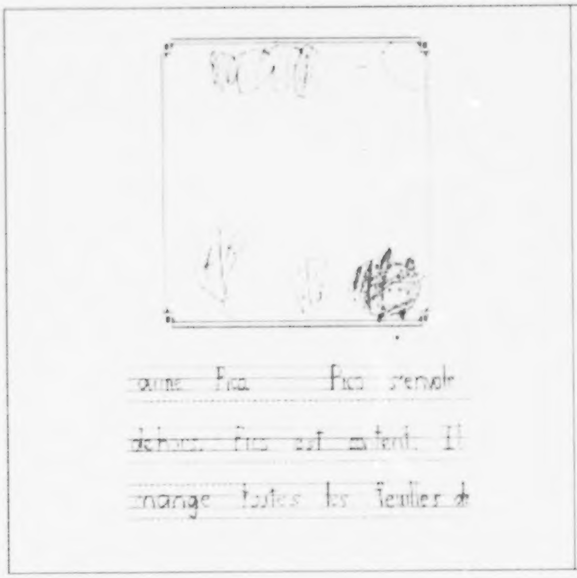
Exemple 2

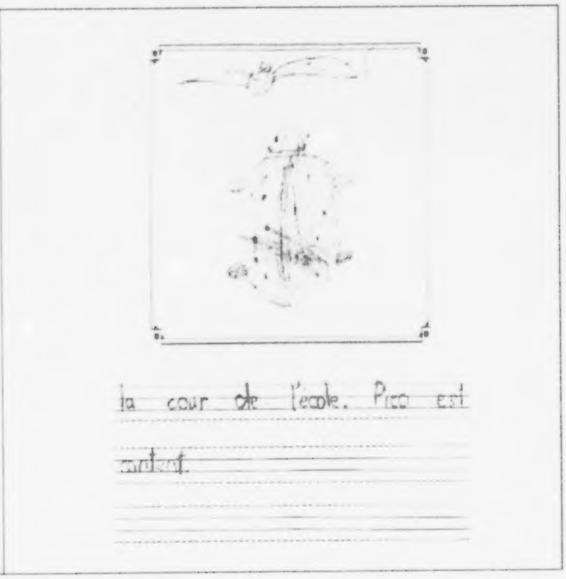
Pico a faim. Il trouve une
sandwich et il le mange. Il
a encore faim. Il trouve



des biscuits et il les mange
Après, Simon la montre à
la classe, toute la classe

BEST COPY AVAILABLE





Commentaires

Contenu – 3

Intention de communication

L'élève :

- rédige plusieurs phrases pour décrire l'action entreprise par les personnages : « Pico a faim.… il… mange. … Simon la montre à la classe.… Pico s'envole… ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit des détails toujours pertinents : « Il a encore faim », « Pico est content. ».

Liens

L'élève :

- établit des liens cohérents entre le problème (Pico est enfermé dans la boîte à dîner) et le dénouement (Pico s'envole dehors);
- exprime l'action de façon séquentielle; il commence par la boîte à dîner et décrit ce qui se passe d'abord dans la classe et ensuite à l'extérieur;
- fait de Pico le personnage central.

Présentation finale

Calligraphie

L'élève :

- s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

Fonctionnement de la langue – 3

Phrases complètes

L'élève :

- rédige des phrases complètes en respectant la structure de la phrase : « Après, Simon la montre à la classe. », « Il mange toutes les feuilles de la cour de l'école. »;
- utilise une forme répétitive pour créer un effet : « Pico a faim. Il trouve une sandwich et il le mange. Il a encore faim. Il trouve des biscuits et il les mange ».

Emploi de la majuscule et du point

L'élève :

- emploie la majuscule et le point dans la plupart des cas pour délimiter ses phrases simples; il emploie aussi la virgule : « Après, Simon la montre à la classe. »

Vocabulaire

L'élève :

- utilise des mots précis pour exprimer la répétition et la suite des événements : « … encore.… Après… ».

Usage

L'élève :

- orthographie correctement tous les mots usuels;
- emploie correctement les pronoms personnels compléments : « … le mange… », « les mange… », « s'envole… ».

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
2	**Contenu** *L'élève :* • rédige quelques phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit quelques détails souvent pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
2	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point dans la plupart des cas pour délimiter les phrases simples; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

Exemple 1

Elle fait un trou dans la boîte à dîner puis elle s'envole par la fenêtre.

Julie et Simon ne trouvent pas Pico la coccinelle. Maintenant Julie et Simon sont déçus.

BEST COPY AVAILABLE

<table>
<tr><th colspan="2">Commentaires</th></tr>
<tr><th>Contenu – 2</th><th>Fonctionnement de la langue – 2</th></tr>
<tr><td>

Intention de communication
L'élève :
- rédige quelques phrases pour décrire l'action entreprise par les personnages : « Elle fait un trou dans la boîte à dîner puis elle s'envole par la fenêtre. ».

Pertinence des détails
L'élève :
- fournit quelques détails pertinents : « Julie et Simon ne trouvent pas Pico la coccinelle. Maintenant Julie et Simon sont déçus. »

Liens
L'élève :
- établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le personnage pour résoudre le problème : « Elle fait un trou dans la boîte à dîner puis elle s'envole par la fenêtre. »;
- poursuit l'histoire en tenant compte de tous les personnages : Pico, Simon et Julie.

</td><td rowspan="3">

Phrases complètes
L'élève :
- rédige des phrases complètes, complexes et bien structurées : « Elle fait un trou dans la boîte à dîner puis elle s'envole par la fenêtre. ».

Emploi de la majuscule et du point
L'élève :
- emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases simples.

Vocabulaire
L'élève :
- utilise des mots précis et variés : « … boîte à dîner, décus… ».

Usage
L'élève :
- orthographie correctement tous les mots.

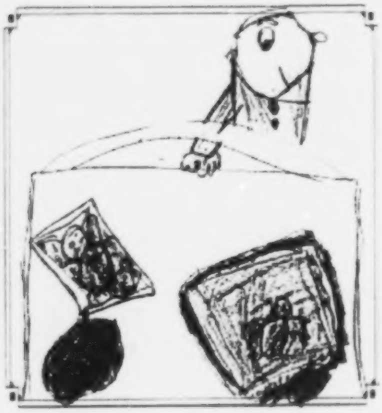
</td></tr>
<tr><th>Présentation finale – 1</th></tr>
<tr><td>

Calligraphie
L'élève :
- s'assure d'un espacement régulier entre les lettres, mais pas toujours entre les mots.

</td></tr>
</table>

Note	Critères de notation
2	**Contenu** *L'élève :* • rédige quelques phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit quelques détails souvent pertinents; • établit un lien cohérent entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
2	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point dans la plupart des cas pour délimiter les phrases simples; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots; • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

Exemple 2



Il apporte la boîte à
son pupitre. Il ouvre sa
boîte. Dans le sandwich →

il ya Pico. Simon a
croqué le sandwich.
Pico est mangé.

BEST COPY AVAILABLE

144

Commentaires	
Contenu – 2	**Fonctionnement de la langue – 2**
Intention de communication *L'élève :* • rédige quelques phrases pour décrire l'action entreprise par les personnages : « Il ouvre sa boîte », « Simon a croqué le sandwich. Pico est mangé. ». **Pertinence des détails** *L'élève :* • fournit quelques détails pertinents : « Dans le sandwich il y a Pico. ». **Liens** *L'élève :* • établit un lien cohérent entre le problème (Pico est dans la boîte à dîner) et la fin de l'histoire : « Simon a croqué le sandwich. Pico est mangé. »; • poursuit l'histoire sans faire mention de Julie.	**Phrases complètes** *L'élève :* • rédige des phrases complètes et bien structurées. **Emploi de la majuscule et du point** *L'élève :* • emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases simples. **Vocabulaire** *L'élève :* • emploie des verbes d'action précis et variés : « … ouvre…, a croqué…, est mangé… ». **Usage** *L'élève :* • orthographie correctement tous les mots.
Présentation finale – 1	
Calligraphie *L'élève :* • s'assure d'un espacement régulier entre les lettres, mais pas toujours entre les mots.	

Note	Critères de notation
1	**Contenu** *L'élève :* • rédige une ou deux phrases pour décrire l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème; • fournit peu de détails ou n'en fournit aucun; • établit un lien vague entre le problème et l'action entreprise par le(s) personnage(s) pour résoudre le problème.
1	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases incomplètes ou ne respecte pas la structure de phrase française; il ne délimite pas les phrases simples; • emploie souvent les mêmes mots; • ne respecte pas l'orthographe d'usage dans plusieurs cas; • ne s'assure pas toujours d'un espacement régulier entre les lettres et entre les mots.

Exemple

La coccinelle s'envole au bureau.

Le profeseur s'essoit et Pico est morte.

BEST COPY AVAILABLE

Commentaires	
Contenu – 1	**Fonctionnement de la langue – 1**
Intention de communication *L'élève :* • rédige deux phrases qui décrivent partiellement l'action entreprise par le personnage pour résoudre le problème. **Pertinence des détails** *L'élève :* • fournit peu de détails pour soutenir le contenu de l'histoire : « La coccinelle s'envole au bureau »; on ne sait pas comment il est sorti de la boîte à dîner. **Liens** *L'élève :* • omet d'expliquer comment Pico sort de la boîte à dîner; • établit un lien vague : « Le professeur s'asseoit et Pico est morte. »; il n'indique pas où est Pico et laisse inférer qu'elle était sur la chaise ou bien que le professeur s'est assis sur son bureau.	**Phrases complètes** *L'élève :* • rédige des phrases complètes : « Le professeur s'asseoit et Pico est morte. ». **Emploi de la majuscule et du point** *L'élève :* • emploie correctement la majuscule et le point pour délimiter ses phrases simples. Toutefois, la longueur du texte ne permet pas de mesurer correctement cette connaissance chez l'élève. **Vocabulaire** *L'élève :* • utilise un vocabulaire limité. Toutefois, la longueur du texte ne permet pas de mesurer correctement cette connaissance chez l'élève. **Usage** *L'élève :* • orthographie correctement tous les mots.
Présentation finale – 2	
Calligraphie *L'élève :* • s'assure d'un espacement assez régulier entre les mots, ce qui représente un rendement supérieur à 1.	

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet.

Gestion

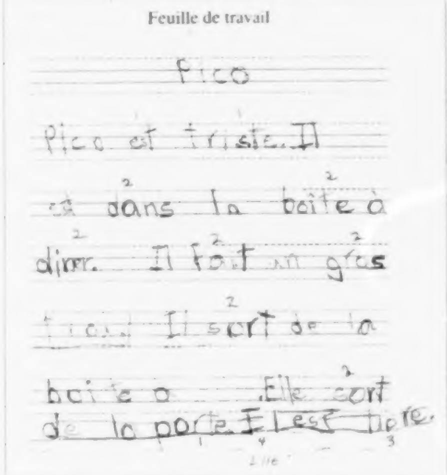
L'élève :

- tire profit des mots affichés dans son environnement pour exprimer ses idées;
- consulte les listes de mots ou les affiches élaborées en classe pour vérifier l'orthographe des mots.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Stratégies de gestion

Exemple



Commentaires

L'élève :

- consulte les listes de mots ou les affiches élaborées en classe pour vérifier l'orthographe des mots;
- vérifie l'orthographe d'un mot en consultant soit un modèle, soit une liste de mots ou une personne-ressource; par exemple, dans la première version, il écrit « Elle sor de la port â lêbre »; cette phrase est, ensuite, corrigée selon les quatre codes de vérification, soit :
  1. Autocorrection : « Elle sor de la porte. Il est lêbre. »
  2. Vérification à partir d'un modèle : « Elle sort de la porte. Il est lêbre. »
  3. Vérification avec soutien d'une personne-ressource : « Elle sort de la porte. Il est libre. »
  4. Vérification faite par l'enseignant pour des notions dépassant les attentes : « Elle sort de la porte. Elle est libre. »

Certaines erreurs continuent à apparaître dans la copie finale, même si l'enseignant est intervenu. Les pronoms personnels et les accents sont encore un défi à relever pour l'élève.

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier

1re année

Français

Notes pédagogiques

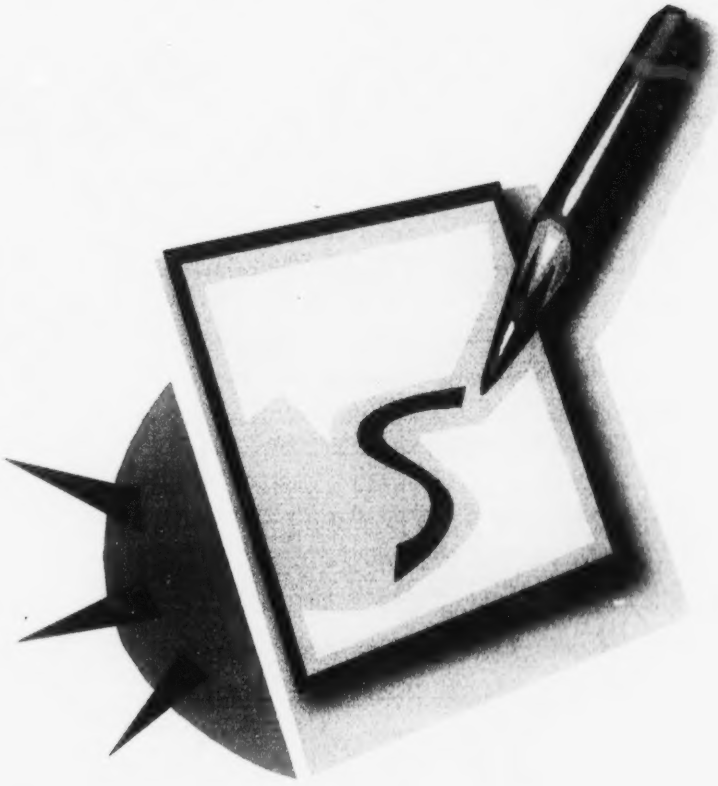


Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en écriture 5

- Contenu 5
- Fonctionnement de la langue 5
- Présentation finale 5

Modèle d'analyse du processus en écriture 6

- Planification 6
- Gestion 6

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **écriture**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation porte à la fois sur le produit (la production d'un court texte pour conclure une histoire) et sur le processus (planification, gestion et autoévaluation des moyens utilisés pour produire son texte). J'ai établi les critères de notation pour le produit (pages 5 et 6 du guide) et pour le processus (page 6 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte d'apprentissage;*
- *la démarche sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écriture (pages 2 à 4 du guide);*
- *ensemble, ils planifieront leur projet d'écriture (pages 2 et 3 du guide);*
- *la cueillette d'information se fera en grand groupe lors du remue-méninges. L'information sera donc accessible à tous;*
- *les élèves partiront d'un dessin pour sélectionner les idées;*
- *je dirigerai l'étape de vérification du texte, comme lors des situations d'apprentissage;*
- *j'écrirai au tableau les mots pour lesquels les élèves n'ont aucune source de référence. Je les aiderai en corrigeant ce qui n'est pas à leur niveau.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)* :

- *après la présentation de la tâche et la référence à une activité semblable réalisée dernièrement (page 2 du guide), les élèves pourront se situer face à la tâche. Avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (page 2 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le sujet choisi est un prolongement d'une lecture collective (voir* Cahier de l'élève, *pages 1 et 2). Les élèves ont eu l'occasion d'explorer ce thème. Ils ont acquis le vocabulaire de base pour aborder ce sujet;*
- *à la suite de la vérification de leur texte, les élèves présenteront la fin qu'ils ont imaginée pour leur histoire.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication (planification, réalisation et évaluation) :

- ***lors de la planification**, les élèves participeront à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire et les idées (pages 2 et 3 du guide); ensemble, ils reverront les moyens dont ils disposent pour surmonter une difficulté à l'écrit (page 3 du guide); seuls, ils dessineront la fin de leur histoire et choisiront les idées qui, selon eux, conviennent le mieux pour conclure cette histoire;*
- ***lors de la rédaction**, ils rédigeront leur texte à partir de l'information sélectionnée; **lors de la vérification**, les élèves apporteront les changements nécessaires à leur texte en suivant la démarche proposée par l'enseignant;*
- *c'est lors de la rencontre pour la **vérification finale** que je discuterai avec eux de l'efficacité des moyens qu'ils ont utilisés pour orthographier correctement les mots.*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *la tâche telle que décrite permet d'observer les critères de notation spécifiés aux pages 5 et 6 du* Guide de l'enseignant. *Quelques critères du processus d'écriture ne pourront pas être observés de façon objective dans cette situation évaluative. Ils ne feront donc pas l'objet d'une évaluation.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait de donner suite à la lecture collective permettra aux élèves de se familiariser davantage avec la fonction de l'écrit. Ils pourront plus facilement s'associer à des auteurs qui font appel à l'écrit pour représenter leur monde imaginaire;

- le fait que le développement de l'histoire offre une variété de conclusions possibles peut augmenter la valeur de la tâche. L'élève a la possibilité d'exprimer ses propres idées;

- les attentes étant connues des élèves, cela leur permet d'aborder la tâche en sachant qu'ils ont déjà fait quelque chose de semblable et qu'ils ont les connaissances cognitives et métacognitives pour réussir;

- le fait de partir d'un dessin pour choisir l'information peut minimiser l'effet tant redouté de la page blanche. Si l'élève s'est approprié l'intention de communication, il peut déjà donner forme à son texte;

- le soutien fourni en cours de vérification permettra aux élèves de vivre cette démarche au complet. Ils pourront ainsi commencer à construire une représentation juste de ce que la vérification de texte implique;

- le fait de **relever les mots nouveaux** que les élèves ont écrits dans leur texte et de les **écrire au tableau** comme source de référence, **avant la période de vérification**, indique aux élèves qu'ils peuvent prendre des risques sans être pénalisés.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- il est vrai que certains élèves n'aiment pas dessiner ou ne se croient pas habiles en dessin. Je devrais prêter une attention particulière à ces élèves et leur décrire une façon de faire à partir des formes géométriques;

- le modèle de vérification proposé peut sembler complexe pour certains élèves. Il exige un degré de conscientisation que certains d'entre eux n'ont peut-être pas atteint;

- le fait qu'il y ait trois personnages peut sembler complexe pour certains élèves. Certains d'entre eux auront peut-être tendance à laisser un personnage (un des deux enfants) de côté pour se concentrer sur les actions d'un seul. Toutefois, ce qui compte, c'est que l'accent soit mis sur Pico, la coccinelle.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en écriture

- **Contenu**

Dans l'ensemble, les élèves ont répondu à l'intention de communication. Ils ont imaginé une fin logique, soit en faisant en sorte que la coccinelle soit libérée ou qu'elle ait une fin tragique. Ils ont donc établi des liens entre le début de l'histoire et la fin.

Toutefois, je remarque certaines incohérences que je devrais souligner auprès des élèves. Par exemple, très peu d'élèves ont tenu compte du fait que la coccinelle avait peur. Un élève a mentionné qu'elle était triste et un autre a mentionné qu'elle s'était cachée. D'autres élèves n'ont tenu compte que d'un enfant. Dans le texte, c'est Julie qui met la coccinelle dans sa boîte à dîner. Dans le modèle de rendement 2, exemple 2, la coccinelle se trouve dans la boîte à dîner de Simon. Sans toutefois les pénaliser, il faudrait amener les élèves à voir ces incohérences dans leur texte.

- **Fonctionnement de la langue**

- Tous les élèves ont rédigé des phrases simples qui respectent la syntaxe de la langue française (6 ou 7 mots en moyenne). Les quelques phrases plus longues et complexes sont également bien structurées. Les élèves qui ont voulu mettre plusieurs éléments d'information dans la même phrase ont eu de la difficulté à bien la formuler (modèle de rendement 3, exemple 1 : « *Les enfants à la fin de la journée. Ils laisset la coccinelle aller dehors* ». Dans ce cas, on observe même un emprunt de l'anglais, « let it go » au lieu du verbe **laisser + un infinitif** : « laissent aller la coccinelle ».)

La très grande majorité des élèves ont délimité toutes leurs phrases en utilisant la majuscule et le point. Chez ces élèves, les seules erreurs sont reliées aux phrases complexes.

- **Présentation finale**

- Dans l'ensemble, les élèves ont espacé correctement tous les mots. La très grande majorité forme leurs lettres correctement. Seuls quelques élèves ne font pas la distinction entre la taille des lettres majuscules et celle des lettres minuscules. Toutefois, ils apportent des corrections lors de la transcription de leur texte.

Modèle d'analyse du processus en écriture

- **Planification**

  - Dans ce projet, il est difficile de dire si oui ou non l'élève a participé au remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet. Même si cette information était disponible, il faudrait éviter de porter un jugement sur la participation des élèves à partir d'une seule situation. Il y a tellement de facteurs qui interviennent que ce ne serait pas équitable pour les élèves. C'est pourquoi il vaut mieux observer les élèves au cours d'une période de temps donnée plutôt que de le faire de façon ponctuelle. Ce qui est important, ce n'est pas seulement d'activer ses connaissances antérieures en participant à un remue-méninges, mais également de savoir comment utiliser l'information recueillie. Est-ce que l'élève fait un lien entre le remue-méninges et la tâche d'écriture? Est-ce qu'il est conscient de l'importance du remue-méninges comme source d'idées pour traiter d'un sujet ou encore comme source de référence pour orthographier correctement un mot? Je devrais faire en sorte que les élèves deviennent conscients de l'importance du remue-méninges.

- **Gestion**

  - En observant la *Feuille de travail des élèves*, (*Exemples de travaux d'élèves*, page 14) je remarque qu'il y a très peu de fautes d'orthographe pour les mots du thème. Il semble que les élèves ont intégré l'orthographe de ces mots, ou encore qu'ils savent exactement où trouver ces mots pour en vérifier l'orthographe et apporter les changements nécessaires, en cours de rédaction.

    À partir de la copie révisée et de l'utilisation du code de vérification, la grande majorité les élèves peuvent corriger l'orthographe des mots usuels de façon indépendante (codes de vérification 1 et 2). Avec mon aide (code de vérification 3), certains élèves peuvent même appliquer certaines règles d'accord (voir les *Exemples de feuilles de travail*, exemple 1, page 9 à la fin de cette section).

  - Pour certains élèves, il me semble inapproprié d'utiliser les mêmes critères de notation que ceux établis au départ. J'ai l'impression que je ne leur rends pas justice. En effet, je voudrais que tous mes élèves aient fait tous les mêmes apprentissages en même temps, alors que je sais pertinemment qu'ils n'apprennent pas tous au même rythme et surtout qu'ils n'avaient pas tous le même bagage langagier au départ. Je devrais me concentrer sur les éléments qui sont des indicateurs de progrès au lieu de me laisser influencer par les erreurs.

  - Dans les *Exemples de feuilles de travail*, exemple 2, page 10 à la fin de cette section, je remarque que l'élève a eu de la difficulté à exprimer ses idées. Toutefois, je constate que l'élève :

    - s'est approprié l'intention de communication. Il trouve un moyen pour que Pico recouvre sa liberté. (Il profite du fait qu'on le montre à la classe pour se sauver par la fenêtre.);
    - a commencé à construire le concept de la phrase (un ensemble de mots qui exprime un sens);

- marque la fin de ses phrases en utilisant le point;
- commence à se faire une représentation des composantes de la phrase simple (sujet + verbe + complément obligatoire) : « *pico montrer á toute la classe.* », « *la Coccinelle so* (possiblement sort?) *la boîte* », mais ce n'est pas constant. Une entrevue avec l'élève me permettrait de voir pourquoi il a écrit « *sort la laissent partir se fait libérée* ». À première vue, il a ressorti ces expressions du remue-méninges, sans les utiliser de façon efficace;
- peut copier correctement les mots tirés de son environnement (ex. : Coccinelle, boîte, classe, pico, etc.);
- est prêt à prendre des risques quant à l'orthographe des mots en utilisant ses connaissances du système graphophonétique (ex. : *flet* pour volait et *fnt* pour fenêtre); etc.

Toutefois, je ne peux ignorer le fait que cet élève n'a pas atteint le minimum requis à son niveau scolaire. À la fin de la première année, les élèves sont en mesure de rédiger quelques phrases simples pour traiter d'un sujet. Toutes les phrases ont un lien entre elles. Les phrases simples sont bien structurées, le temps des verbes respecte l'intention, tous les mots essentiels sont présents.

Selon mon mandat en tant qu'enseignant, une fois que j'ai constaté tout cela, je dois aider les élèves à poursuivre leurs apprentissages. Et pour les aider à bâtir leur savoir, je dois partir de leurs connaissances antérieures. C'est pourquoi il est important de me faire une idée juste de ce qu'ils savent et ce vers quoi je veux les mener. Ainsi, je pourrai leur présenter des défis à leur mesure et les aider à progresser.

Dans des cas semblables à celui décrit ci-dessus, la première étape serait de leur fournir de nombreuses occasions de se familiariser avec les structures de la langue et de développer leur vocabulaire. Par exemple, en général, les élèves aiment chanter. Je devrais sélectionner des chansons qui leur permettraient de créer des automatismes en ce qui a trait aux structures de phrases et pour développer le vocabulaire sur une variété de sujets. Je devrais prendre l'habitude de présenter au moins une chanson par semaine. Ces chansons pourraient être choisies en tenant compte des thèmes abordés dans les différentes matières. Je pourrais également placer régulièrement ces élèves en situation d'écriture collective. Je pourrais profiter de ces occasions pour analyser avec eux les structures de phrases et pour explorer le vocabulaire.

Pour l'ensemble des élèves, je dois faire en sorte qu'ils acquièrent une démarche de révision efficace afin qu'ils développent une attitude positive envers cette étape du processus d'écriture. Je devrais modeler une situation d'écriture et faire ressortir l'importance de la révision et la démarche à suivre :

1. je lis mon texte pour vérifier si j'ai mis les bonnes informations (ou si mon histoire est intéressante, ou si je n'ai rien oublié);
2. je délimite chaque phrase et je vérifie si elle a du sens;
3. je vérifie l'orthographe des mots en les lisant lentement, en vérifiant chaque syllabe si je ne suis pas certain, ou en consultant un modèle;

4. je vérifie les accords en laissant des traces (ex. : J'aime les coccinelles).

Je sais que pour que les élèves développent une bonne attitude face à la révision, il faudrait que je limite la longueur des textes ou que je procède par étapes. En limitant la longueur des textes, j'évite de décourager les élèves avec un texte trop long. En procédant par étapes, je pourrais dans un premier temps, mettre l'accent sur le choix des informations et sur la phrase (contenu). Ensuite, je pourrais m'attarder à l'orthographe (qualité du français).

Exemples de feuilles de travail

Exemple 1

Feuille de travail

Ellesi fait un trou dans la
boîte à dîner. Elles ~~[illegible]~~ tu ot
piae elles s'envale pra la fene:.
Julie et Simon ne trouve pas
picota coccinelle. maintenant.
Julie et Simon sont déçu.

Feuille de travail

Elles fait un trou dans la
boîte à dîner, [illegible]
puis elle s'envole par la fenêtre.
Julie et Simon ne trouve pas
Picota coccinelle. Maintenant.
Julie et Simon sont déçus.

BEST COPY AVAILABLE

Exemple 2

Feuille de travail

pico Montrer à toute
l classe. la Coccinelle
Son Nia boîte Il fict
de la fint. sort
la laissent partir
se fait libéréc.

Feuille de travail

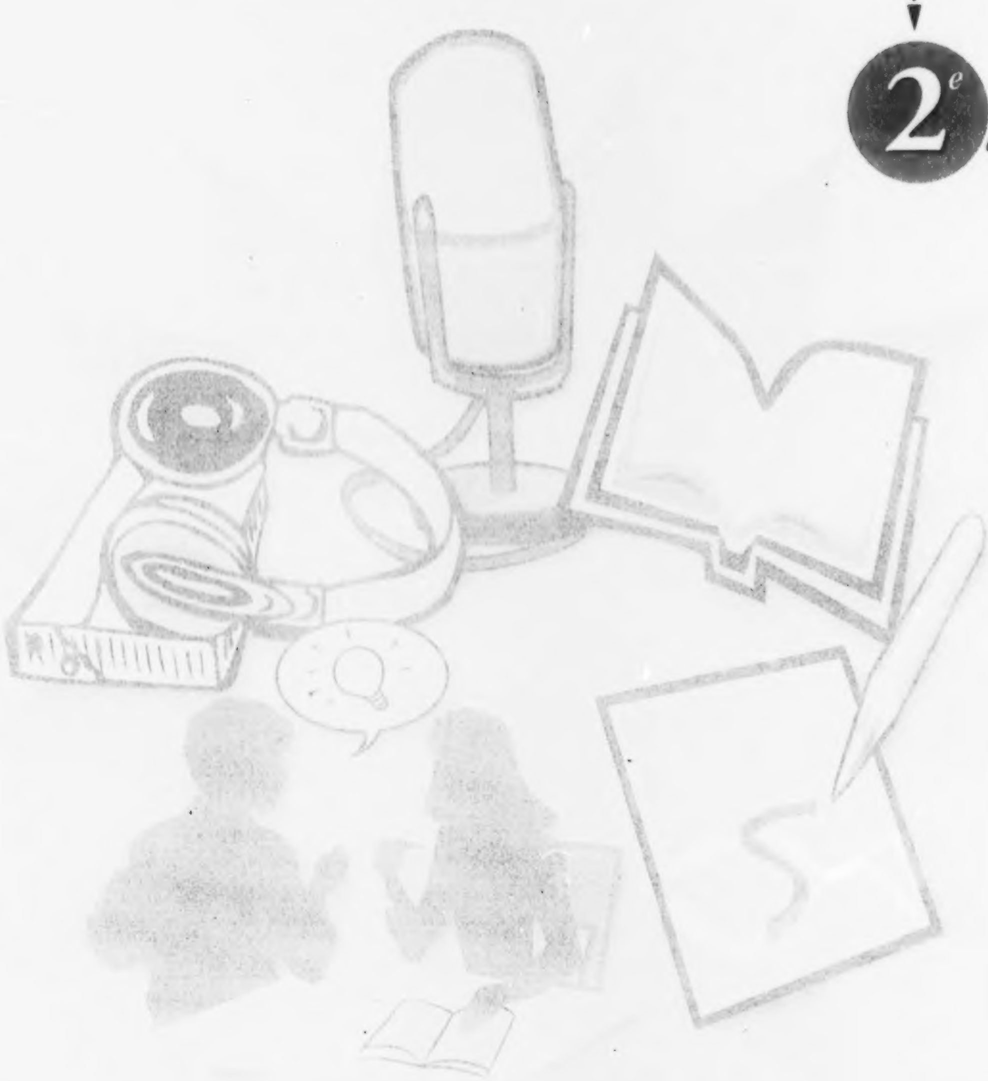
Julie Montre à toute la coccinelle
la classe. La Coccinelle
dans Son Nia boîte. Il volait
de la fnt. fenêtre. sort
du trou. la laissent partir. pico
se fait libéréc.

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier

Français

2^e^ année



Français langue première

Alberta LEARNING
Direction de l'éducation française

Modèles de rendement langagier
Français – 2ᵉ année
Français langue première

Alberta
Learning
1999

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA LEARNING)

Alberta. Alberta Learning. Direction de l'éducation française.
Modèles de rendement langagier - Français langue première : 2e année

ISBN 0-7785-0556-1

1. Français (Langue) — Étude et enseignement (Primaire) - Alberta.
I. Titre

PC2068 C2 A333 1999 440.707123

Cette publication est destinée au/aux :

Élèves	
Enseignants	✓
Administrateurs (directeurs, directeurs généraux)	✓
Conseillers	✓
Parents	
Grand public	
Autres	

Copyright © 1999, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Learning.
Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 11160, avenue Jasper, Edmonton (Alberta), T5K 0L2.
Téléphone : (780) 427-2940, Télécopieur : (780) 422-1947, Adel: def@edc.gov.ab.ca

Alberta Learning autorise la reproduction de la présente publication à des fins pédagogiques et sans but lucratif.

Remarque : *Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Nous nous sommes efforcés de reconnaître ici toutes nos sources et de nous conformer à la réglementation relative aux droits d'auteur. Si vous relevez certaines omissions ou erreurs, veuillez en informer Alberta Learning afin que nous puissions y remédier.

Contenu

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible
2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation
2. Critères de réussite personnelle

Projet de lecture

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Projet d'écriture

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible

Ce document est une composante de l'ensemble pédagogique intitulé ***Modèles de rendement langagier***. Cet ensemble a été conçu dans le but de servir à la fois d'appui à la mise en œuvre du programme d'études de Français de 1998 et à l'approfondissement des pratiques évaluatives. Il est le fruit d'une étroite collaboration entre la Direction de l'éducation française, la Student Evaluation Branch et divers conseils scolaires de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest.

Cet ensemble est destiné à deux publics :

- *les enseignants, les conseillers pédagogiques et les administrateurs scolaires* des programmes de français langue première. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - alimenter une réflexion sur les pratiques évaluatives;
  - favoriser la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12);
  - servir de point de référence pour établir le niveau de rendement des élèves à partir de modèles.
- *les futurs enseignants*. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - appuyer l'apprentissage de pratiques évaluatives qui respectent la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12).

En s'adressant à ces deux publics, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** veut favoriser :

- une plus grande harmonisation entre l'apprentissage et l'évaluation;
- le développement d'une perspective commune entre les divers intervenants en milieu scolaire.

Pour atteindre ces buts, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** présente pour chaque niveau scolaire :

- un *Guide de l'enseignant*, qui renferme la description d'un projet dans un domaine langagier donné, les résultats d'apprentissage visés, les directives à l'enseignant et les critères de notation;
- le *Matériel de l'élève*, comprenant les directives, les textes et tout le matériel dont les élèves ont besoin pour réaliser le projet;

- des *Exemples de travaux d'élèves*, c'est-à-dire des travaux authentiques d'élèves évalués selon des critères de notation précis, et accompagnés de commentaires. Ces travaux sont présentés à l'écrit ou sur cassettes audio ou vidéo, selon le domaine langagier visé;
- des *Notes pédagogiques*, qui incluent d'une part, l'analyse de la situation évaluative du point de vue de l'enseignant et d'autre part, l'analyse des résultats obtenus par les élèves ainsi que des pistes pédagogiques.

2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Dans le cadre de ce projet sur les ***Modèles de rendement langagier***, nous avons ciblé les domaines langagiers qui semblaient le mieux répondre aux besoins des enseignants dans l'ensemble d'un cycle scolaire.

Premier cycle de l'élémentaire

- **Première année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un dessin animé – *Le loup Loulou*)
  - Communication orale : exposé (un sondage)
  - Lecture (récit narratif – livret au choix)
  - Écriture (récit narratif – *Pico, la coccinelle*)
- **Deuxième année :**
  - Lecture (description – thème : les bestioles)
  - Écriture (description/imaginaire – *Une bestiole très bizarre*)
- **Troisième année :**
  - Communication orale : écoute (discours expressif/narratif – *Un rôle important*)
  - Communication orale : exposé (récit narratif – *Un hamster taquin*)

Deuxième cycle de l'élémentaire

- **Quatrième année :**
  - Lecture (description – *Le geai bleu*)
  - Écriture (description/comparaison – *Je compare le geai bleu à la mésange à tête noire*)
- **Cinquième année :**
  - Communication orale : écoute (description – *Expédition au pôle Nord*)
  - Écriture (récit narratif – *Une aventure*)
- **Sixième année :**
  - Lecture (récit narratif – *Alerte à l'insectarium*)
  - Communication orale : interaction (discours expressif/argumentatif – *Alerte à l'insectarium*)

BEST COPY AVAILABLE

Premier cycle du secondaire

- **Septième année :**
  - Lecture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Huitième année :**
  - Écriture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Neuvième année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un reportage – *Le phénomène hip-hop*)
  - Communication orale : interaction (discussion du phénomène hip-hop)

Deuxième cycle du secondaire

- **Dixième année :**
  - Lecture (extrait d'une pièce de théâtre : *Florence*)
- **Onzième année :**
  - Écriture (texte d'opinion – thème : la condition des jeunes dans la société d'aujourd'hui)
- **Douzième année :**
  - Communication orale : écoute (pièce de théâtre : *Tartuffe ou l'Imposteur*)
  - Communication orale : interaction (discussion sur des sujets d'actualité)

Des enseignants, des membres de la Student Evaluation Branch et des membres de l'équipe de français de la Direction de l'éducation française ont formé équipe pour élaborer les tâches évaluatives présentées dans cet ensemble pédagogique. Les enseignants en question ont participé à une formation pédagogique s'échelonnant sur un an et ayant pour but l'appropriation du programme d'études de Français de 1998.

À la suite d'une mise à l'essai de divers aspects du programme d'études en salle de classe, les élèves ont réalisé les tâches évaluatives à la fin de l'année scolaire. La sélection et l'annotation préliminaires des travaux des élèves ont été effectuées conjointement par des membres de l'équipe initiale. Les membres de l'équipe de français de la DÉF ont finalisé ce document.

BEST COPY AVAILABLE

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation

Ce document contient deux tâches dont les résultats d'apprentissage peuvent faire l'objet d'une évaluation sommative de fin d'étape ou de fin d'année scolaire. Ces tâches évaluatives s'inscrivent dans des projets de communication (voir la section *Guide de l'enseignant*). Elles visent à évaluer les apprentissages des élèves de deuxième année en lecture et en écriture. Ces deux tâches reflètent la **vision** de l'apprentissage-évaluation qui sous-tend le programme de français de 1998. De ce fait :

- elles sont précédées d'une phase au cours de laquelle les élèves ont réalisé les apprentissages nécessaires pour aborder cette tâche avec confiance;
- elles respectent les caractéristiques du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu;
- elles sont **complètes**, car elles présentent les trois étapes du processus de l'habileté visée, soit la planification, la réalisation et l'évaluation du projet par l'élève et par l'enseignant (bilan des apprentissages);
- elles sont **signifiantes**, car elles tiennent compte de l'intérêt des élèves et de leur développement cognitif;
- elles sont **complexes**, car elles exigent des élèves qu'ils déterminent quelles connaissances utiliser (quoi), dans quel contexte (pourquoi et quand) et, finalement, quelle démarche utiliser pour appliquer ces connaissances (comment).

La tâche évaluative permet ainsi aux élèves de faire le point sur leurs apprentissages. Cette tâche permet aussi à l'enseignant de décrire le niveau de performance de chaque élève (voir la section *Exemples de travaux d'élèves* selon le projet de communication visé).

Pour que toute pratique évaluative soit complète, elle doit idéalement être accompagnée d'une phase de réflexion par l'enseignant. C'est pour cette raison que ce document contient également des modèles d'analyse se rapportant aux diverses étapes de la situation évaluative :

- Le premier modèle décrit **les réflexions d'un enseignant qui vérifie jusqu'à quel point il respecte les critères de réussite personnelle** qu'il s'était fixés avant de proposer la tâche aux élèves (voir *Critères de réussite personnelle* présentés ci-après et la section *Modèle d'analyse de la situation évaluative* dans *Notes pédagogiques* en lecture, pages 1 à 4 et dans *Notes pédagogiques* en écriture, pages 1 à 3).
- Le deuxième modèle décrit **l'analyse en profondeur des résultats obtenus par les élèves** afin de mieux comprendre leur rendement. C'est également l'exemple d'un enseignant qui jette un regard critique sur ses pratiques d'enseignement afin de mieux répondre aux besoins de ses élèves (voir la section *Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves* dans *Notes pédagogiques* en lecture, pages 5 à 7 et dans *Notes pédagogiques* en écriture, pages 4 et 5).

2. Critères de réussite personnelle

Avant d'élaborer la situation évaluative, l'enseignant se donne des critères qui guideront sa planification. Voici des exemples de critères :

a) la situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)*;

b) la situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)*;

c) la tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)*;

d) les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)*;

e) la tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)*;

f) la tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes du processus à suivre pour la réaliser *(planification, réalisation et évaluation)*;

g) l'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation.

Une fois la tâche planifiée, ces critères lui permettront de porter un jugement sur son **efficacité à planifier** une telle situation et sur **le contexte** dans lequel s'inscrit la tâche.

Modèles de rendement langagier

2^e^ année

Français

Lecture

Modèles de rendement langagier

2e année

Français

Table des matières

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Le bourdon 5

- Informations importantes sur le bourdon 9

Tableau des stratégies de lecture utilisées 10

Le criquet - Stratégies de lecture 11

L'escargot - Stratégies de lecture 12

Le ver de terre - Stratégies de lecture 13

Critères pour le choix des mots en lecture 14

Critères de notation 15

Suggestions pédagogiques 16

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Lecture	Textes sur des bestioles	deux sessions de 30 à 45 minutes

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves lisent un court texte au choix, sur une bestiole. Ils démontrent leur compréhension en relevant les principales informations pour décrire la bestiole choisie. Ils font un bilan de leur lecture, en remplissant un tableau et en répondant à quelques questions.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés

En ce qui a trait au **produit de la lecture**, l'élève :

- dégage les aspects du sujet traité dans un texte illustré portant sur un sujet familier;
- réagit en exprimant ses préférences et ses intérêts quant à un aspect particulier du sujet traité et en commentant sa réaction.

En ce qui a trait au **processus de lecture**, l'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture;
- reconnaît qu'il dispose de moyens pour aborder le texte;
- s'appuie sur les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise ses connaissances de la structure de la phrase, en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
- identifie des mots, en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes.

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de lire de façon indépendante;
- de rapporter ce qu'ils ont lu;
- de classer de l'information dans un tableau;
- d'évaluer leur processus de lecture;
- de réagir à un texte.

Préparatifs

- S'assurer d'avoir un nombre suffisant de livrets de lecture.

Démarche

Avant la lecture

Présentation de la tâche :

- Annoncer aux élèves que vous venez de lire un livret sur le bourdon, petite bestiole que l'on retrouve dans notre environnement. Préciser que vous aimeriez leur lire ce texte et qu'ensemble, ils relèveront les informations importantes qui permettent de bien reconnaître le bourdon.
- Présenter le tableau dans lequel vous rapporterez les informations importantes relevées par les élèves (*Guide de l'enseignant*, page 9). Mentionner qu'il y a un tableau semblable à la page 2 du *Cahier de l'élève*.
- Distribuer le *Cahier de l'élève* et lire avec les élèves les directives à la page 1.
- Faire observer le tableau à la page 2 afin de faire des prédictions sur le texte.
- Lire aux élèves le texte sur le bourdon, fourni aux pages 5 à 8. Remplir le tableau avec eux. Mettre l'accent sur le fait qu'il est préférable de ne pas copier l'information directement du texte. Modeler pour eux la façon de faire en écrivant les mots les plus importants.

Note : *L'enseignant qui le désire peut reproduire le tableau « Informations importantes sur les bestioles » sur un transparent ou sur une grande feuille afin de faciliter le modelage et de permettre aux élèves de se familiariser davantage avec ce genre de tâche.*

- Expliquer aux élèves qu'ils auront, eux aussi, l'occasion de s'informer sur quelques bestioles qui se trouvent dans leur environnement. Leur présenter les trois livrets de lecture et expliquer le contexte de lecture.

Leur dire que, premièrement, ils pourront feuilleter les trois livrets de lecture et choisir la bestiole sur laquelle ils aimeraient avoir des informations (modeler la façon de faire, si nécessaire). Ensuite, ils liront le texte choisi. Préciser que ce livret leur appartient et qu'ils peuvent y laisser des « traces » de leurs stratégies de lecture. Finalement, ils rempliront un tableau qui leur permettra de classer les informations importantes sur leur bestiole (*Cahier de l'élève*, page 2).

- À la suite de la lecture, ils expliqueront les moyens qu'ils ont utilisés pour comprendre le texte choisi.
- Expliquer que, lorsque tous les élèves auront lu leur texte, ils pourront faire part de l'information sur leur bestiole.
- Animer une courte discussion afin de faire ressortir les attentes face à ce projet de lecture en utilisant le tableau qui se trouve dans leur *Cahier de l'élève*. Préciser qu'ils devront :
  - nommer la bestiole choisie;
  - choisir l'information qui permettra de mieux connaître leur bestiole.
- Mentionner qu'ils n'ont pas à écrire des phrases complètes. Encourager les élèves à écrire les mots les plus importants comme ils l'ont fait précédemment avec le texte sur le bourdon.

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur lecture.
- Faire un remue-méninges sur ce qu'ils savent déjà sur les bestioles qui volent, qui rampent et qui sautent. Écrire les mots clés au tableau ou sur une affiche. *À noter que ces mots pourront être utilisés comme cadre de référence lors de la vérification de leur projet d'écriture, projet qui fait suite à l'activité de lecture.*
- Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à bien comprendre le texte. Mentionner qu'après la lecture, ils viendront vous expliquer quelles stratégies de lecture ils ont utilisées pour lire et comprendre le texte.

Organisation de l'activité :

- Distribuer les trois livrets de lecture. Inviter les élèves à feuilleter les livrets et à choisir la bestiole sur laquelle ils veulent s'informer.

Prédictions :

- À la suite de l'activation des connaissances antérieures sur les stratégies de lecture, inviter les élèves à faire, **dans leur tête**, des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations, du tableau et de la question de synthèse, à la page 2 de leur cahier.

Pendant la lecture

- Les élèves lisent le texte qu'ils ont choisi.
- Ils remplissent le tableau et répondent à la question de synthèse sous le tableau.

Après la lecture

- Les élèves se préparent pour la rencontre avec l'enseignant afin d'expliquer les moyens qu'ils ont utilisés pour comprendre cinq mots tirés de leur livret de lecture (*Cahier de l'élève*, pages 3 à 5).
- Lors de l'échange avec l'élève, l'enseignant identifie, au moyen du tableau de stratégies présenté à la page 10 de ce guide, la ou les stratégies utilisées par l'élève pour comprendre chacun des mots soulignés dans les cinq phrases proposées. Il note ces informations sur la feuille *Stratégies de lecture* qui correspond au livret lu par l'élève. (Voir également *Suggestions pédagogiques* 1 et 2, p. 16.)

Note : *L'enseignant peut ajouter d'autres stratégies de lecture utilisées avec les élèves en salle de classe. Il doit bien spécifier la ou les stratégies en question.* ***Il peut également ajouter des commentaires.***

Retour collectif

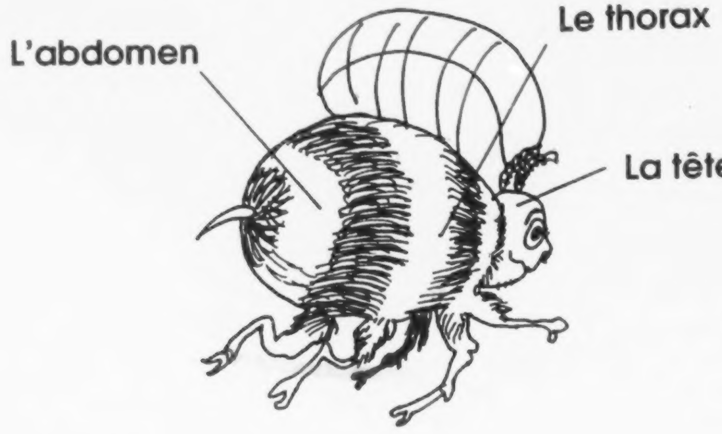
- À la suite de la lecture, inviter les élèves à présenter leur bestiole en faisant part de ce qu'ils ont retenu de leur lecture.

Le bourdon

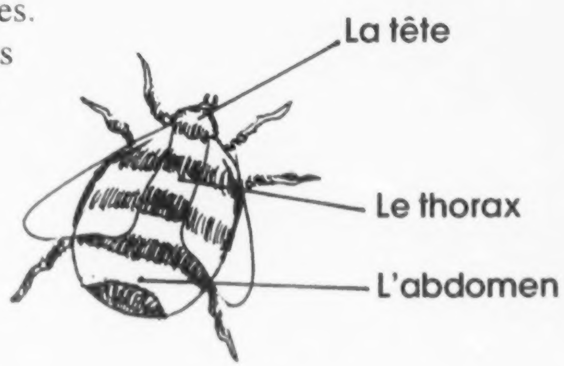
Le bourdon

Son apparence

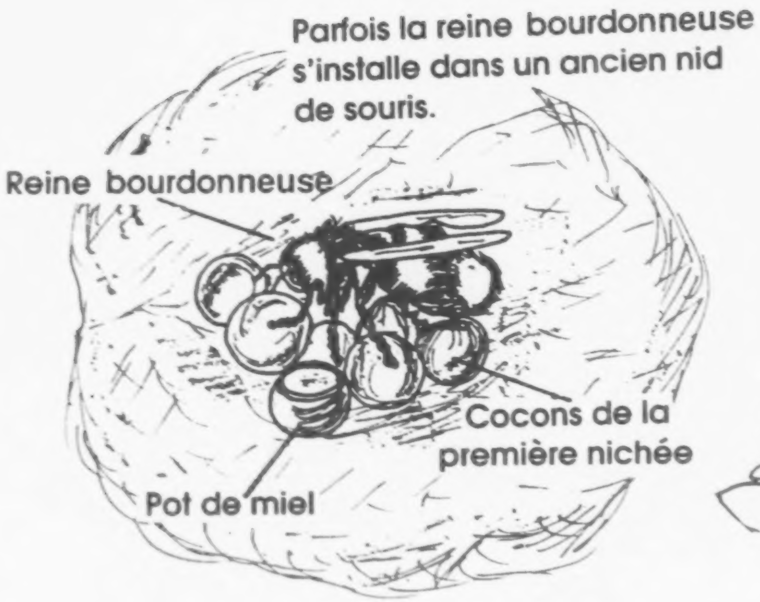
As-tu déjà observé un bourdon? Tu as sans doute remarqué que son **corps** était gros et poilu et qu'il était rayé jaune et noir. Le corps du bourdon est fait de **trois parties** : la tête, le thorax et l'abdomen.



Sa tête porte deux gros yeux et elle se termine par deux courtes antennes. Ses six pattes poilues sont attachées au thorax. L'abdomen du bourdon est très gros.



178



Les bourdons se nourrissent du nectar et du pollen des fleurs.

Son habitat

On retrouve le bourdon partout où il y a des fleurs. Les bourdons vivent en groupe de 100 à 300. Ils construisent leur nid dans le sol, dans les terriers de souris et partout où le nid sera protégé de la pluie. Les bourdons se nourrissent du nectar et du pollen des fleurs.

La reine bourdonneuse garde un pot de miel à l'entrée de son nid. Elle mange ce miel lorsqu'il pleut dehors et qu'elle ne peut pas sortir pour chercher de la nourriture.

Faits intéressants

- Le bourdon mesure environ 2 cm.

- Le bourdon fait partie de la même famille que l'abeille. Mais le bourdon n'est pas le mâle de l'abeille.
- Le bourdon se sert de son aiguillon pour se défendre. Il pique seulement s'il est en danger.

- Les bourdons que l'on voit dans les champs sont des ouvriers. Ils récoltent le nectar des fleurs.
- Le bourdon est très utile à l'homme. C'est grâce à lui que nous avons des fruits.
- Les mouffettes et les ours attrapent les bourdons pour les manger.
- Les grenouilles aiment manger des insectes, mais elles ne mangent pas de bourdons. Le bourdon est trop gros et il pourrait piquer la grenouille.

INFORMATIONS IMPORTANTES
SUR LE BOURDON

Remplir ensemble le tableau suivant.

LE BOURDON	
Apparence	
Cycle de vie	
Habitat	
Faits intéressants	

TABLEAU DES STRATÉGIES DE LECTURE UTILISÉES	
Stratégie A	Utiliser les illustrations
Stratégie B	Utiliser le sens de la phrase
Stratégie C	Identifier le mot à partir de l'ordre qu'il occupe dans la phrase
Stratégie D	Identifier les syllabes
Stratégie E	S'appuyer sur le genre et le nombre
Stratégie F *(à spécifier)*	
Stratégie G *(à spécifier)*	

Note : *Utiliser ce code pour inscrire la ou les stratégies utilisées par l'élève pour comprendre le sens d'un mot. Inscrire ces informations sur les feuilles de stratégies de lecture incluses dans le matériel fourni à l'enseignant. Sélectionner la feuille correspondant au livret de lecture de l'élève.* (Voir également *Suggestions pédagogiques* 3 et 4, p. 16.)

BEST COPY AVAILABLE

Le criquet

Nom de l'élève :

STRATÉGIES DE LECTURE

1. ***Directives à l'élève :***

Lis les phrases ci-dessous si tu as choisi le criquet. Pense à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans ces phrases. Tu peux retourner à ton livret si tu penses que cela peut t'aider.

Page 1

- Tu as sans doute **remarqué** que son corps a trois parties : la tête, le thorax et l'abdomen.

Page 1

- Sa tête se termine par deux courtes **antennes**.

Page 2

- **Deuxièmement**, il sort de l'œuf sous la forme d'une nymphe.

Page 2

- On ne le **retrouve** pas sur les pelouses parce qu'il préfère les herbes hautes.

Page 3

- Les oiseaux, les **couleuvres** et les grenouilles se nourrissent de criquets.

2. ***Directives à l'enseignant :***

Indiquer les stratégies utilisées par l'élève pour comprendre les mots soulignés dans les phrases présentées ci-dessus. La colonne « Commentaires de l'enseignant » permet de commenter d'autres stratégies utilisées, la combinaison de deux ou trois stratégies, le degré d'autonomie de l'élève, l'aide apportée, etc.

Stratégies / Mots	A	B	C	D	E	F	Commentaires de l'enseignant
remarqué							
antennes							
Deuxièmement							
retrouve							
couleuvres							

Commentaires sur l'ensemble des stratégies utilisées par l'élève :

L'escargot Nom de l'élève :

STRATÉGIES DE LECTURE

1. ***Directives à l'élève :***

Lis les phrases ci-dessous si tu as choisi l'escargot. Pense à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans ces phrases. Tu peux retourner à ton livret si tu penses que cela peut t'aider.

Page 1

- Son corps a trois parties : la tête, le pied et la **coquille**.

Page 1

- Les **tentacules** plus courtes servent à sentir et à reconnaître leur environnement.

Page 2

- **Deuxièmement**, il sort de l'œuf sous la forme d'un jeune escargot.

Page 2

- On les **retrouve** dans les champs, dans les potagers, dans les ruisseaux, dans les lacs et même dans la mer.

Page 3

- Ils causent beaucoup de **problèmes** aux agriculteurs.

2. ***Directives à l'enseignant :***

Indiquer les stratégies utilisées par l'élève pour comprendre les mots soulignés dans les phrases présentées ci-dessus. La colonne « Commentaires de l'enseignant » permet de commenter d'autres stratégies utilisées, la combinaison de deux ou trois stratégies, le degré d'autonomie de l'élève, l'aide apportée, etc.

Stratégies / Mots	A	B	C	D	E	F	Commentaires de l'enseignant
coquille							
tentacules							
Deuxièmement							
retrouve							
problèmes							

Commentaires sur l'ensemble des stratégies utilisées par l'élève :

Le ver de terre Nom de l'élève :

STRATÉGIES DE LECTURE

1. ***Directives à l'élève :***

Lis les phrases ci-dessous si tu as choisi le ver de terre. Pense à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans ces phrases. Tu peux retourner à ton livret si tu penses que cela peut t'aider.

Page 1
- **Deuxièmement**, il sort de l'œuf sous la forme d'un jeune ver de terre.

Page 1
- Finalement, il devient **adulte**.

Page 2
- On peut aussi le **retrouver** sous les feuilles et sous les objets laissés à l'extérieur.

Page 2
- Lorsqu'il pleut et que le sol devient plein d'eau, le ver sort de la terre pendant **quelques** heures pour respirer.

Page 3
- Le ver de terre creuse des tunnels dans le sol à la recherche de **nourriture**.

2. ***Directives à l'enseignant :***

Indiquer les stratégies utilisées par l'élève pour comprendre les mots soulignés dans les phrases présentées ci-dessus. La colonne « Commentaires de l'enseignant » permet de commenter d'autres stratégies utilisées, la combinaison de deux ou trois stratégies, le degré d'autonomie de l'élève, l'aide apportée, etc.

Stratégies / Mots	A	B	C	D	E	F	Commentaires de l'enseignant
Deuxièmement							
adulte							
retrouver							
quelques							
nourriture							

Commentaires sur l'ensemble des stratégies utilisées par l'élève :

Critères pour le choix des mots en lecture

Dans cette situation évaluative, les évaluateurs de ce projet avaient identifié, dans chaque texte, cinq mots susceptibles de fournir de l'information sur les stratégies de lecture utilisées par les élèves. Ce choix de mots s'est fait à partir des critères suivants :

- mots particuliers au thème et dont le sens peut être déduit à partir des illustrations, ex. : antennes, coquille, tentacules, adulte;
- mots contenant au moins une syllabe simple (CV) pouvant servir à confirmer une hypothèse faite à partir du sens de la phrase, ex. : re/trou/ve, ten/ta/cu/les, nour/ri/tu/re;
- mots connus à l'oral, mais peu fréquents à l'écrit, contenant des graphèmes complexes (CVC, VC, CCV, etc.), ex. : quelques, coquilles, remarqué, adulte, retrouve, pro/blèmes, nourriture, cou/leu/vres;
- mots contenant un radical et un ou plusieurs affixes, ex. : deux*ième***ment**, nourriture.

Comme suggéré dans cette situation évaluative, ces mots devaient être lus en contexte afin que les élèves puissent utiliser les illustrations et le sens de la phrase pour soutenir leur lecture ou pour confirmer leurs hypothèses.

Critères de notation

PRODUIT **Lecture**

Pour noter la **lecture**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 2e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- dégage les aspects du sujet traité dans un texte illustré portant sur un sujet familier;
- réagit en exprimant ses préférences et ses intérêts quant à un aspect particulier du sujet traité et en commentant sa réaction.

Note	Critères de notation
3	*L'élève démontre une compréhension claire du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails précis; • réagit au texte en établissant des liens et fournit des détails pour préciser sa réaction.
2	*L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails généraux; • réagit au texte en établissant des liens généraux sans nécessairement fournir de détails.
1	*L'élève démontre une compréhension limitée du sujet; il* • présente peu d'informations essentielles; • fournit surtout des informations générales en s'appuyant sur des détails vagues ou erronés; • réagit au texte en fournissant des liens vagues ou sans rapport avec le sujet.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture;
- reconnaît qu'il dispose de moyens pour aborder le texte.

Gestion

L'élève :

- s'appuie sur les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
- utilise ses connaissances de la structure de la phrase en reconnaissant que les mots occupent une place particulière dans la phrase;
- identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes.

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Suggestions pédagogiques

1. Dans le cadre de ce projet, l'enseignant a eu un entretien avec tous ses élèves, l'un après l'autre. Dans la pratique courante, un enseignant rencontre/observe premièrement les élèves qui ont eu de la difficulté afin de leur venir en aide et deuxièmement, il rencontre/observe deux ou trois autres élèves afin de prendre connaissance de leur progrès et des difficultés qu'ils ont rencontrées. Lors d'une autre situation de lecture, il fera de même avec les élèves qui n'ont pu surmonter seuls leurs difficultés et rencontrera deux ou trois « nouveaux » élèves. Ainsi, il aura l'occasion de suivre le cheminement de tous ses élèves au cours de 5 à 7 séances de lecture. (Voir section *Après la lecture*, p. 4.)

2. Dans le cadre de ce projet, pour uniformiser les rencontres élève – enseignant, il a fallu identifier des mots pour guider le retour sur la lecture. Toutefois, ce n'est pas une pratique que l'on encourage. Il serait préférable que l'enseignant commence par demander à l'élève de lui parler de ce qu'il a lu (rappel). Ensuite, il lui demande s'il a rencontré des mots difficiles à lire et/ou à comprendre. Finalement, il cible quelques mots qui mettent en évidence une ou plusieurs stratégies de lecture afin de vérifier si l'élève est conscient des moyens qui sont à sa disposition pour lire et comprendre un texte. (Voir section *Après la lecture*, p. 4.)

3. Le *Matériel de l'élève* contient aussi des feuilles intitulées *Stratégies de lecture* pour permettre à l'élève de se préparer. Dans un contexte normal de salle de classe, ces feuilles ne seraient pas toujours nécessaires. Elles peuvent être utilisées à la fin d'une étape pour faire le point. C'est à l'enseignant de décider s'il veut utiliser ce genre d'outil. (Voir *Tableau des stratégies de lecture utilisées*, p. 10.)

4. Certains enseignants montrent à leurs élèves comment laisser certaines « traces » de leurs stratégies de lecture. Il serait donc utile que l'élève retourne à son livret de lecture afin de revoir les stratégies utilisées pour comprendre les mots soulignés sur les feuilles de stratégies de lecture. (Voir *Tableau des stratégies de lecture utilisées*, p. 10.)

Modèles de rendement langagier

2e année

Français

Lecture

Matériel de l'élève

Projet de lecture

Cahier de l'élève

Nom : ______________________________

École : ______________________________

Une bestiole

Directives à l'élève :

- Ton enseignant va lire un texte sur le bourdon. Ensemble, vous allez remplir un tableau pour noter les informations importantes sur le bourdon.
- Ton enseignant te présentera trois petits livrets sur des bestioles que tu peux retrouver dans ton environnement. Tu choisiras la bestiole sur laquelle tu aimerais t'informer.
- Lis ton petit livret sur la bestiole de ton choix. Ensuite, remplis le tableau à la page 2 de ton cahier en suivant l'exemple sur le bourdon.
- Après cela, réponds à la question au bas de la page 2.
- Finalement, tu vas rencontrer ton enseignant pour lui expliquer comment tu as fait pour comprendre certains mots dans le livret que tu as lu.

En attendant de rencontrer ton enseignant, prends le temps de lire les phrases aux pages 3 à 5 de ce cahier. Choisis seulement la page qui parle de ta bestiole. Par exemple, si tu as choisi le livret sur le criquet, lis aussi la page 3 de ce cahier. Réfléchis bien à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans chaque phrase.

BONNE LECTURE!

INFORMATIONS IMPORTANTES SUR LES BESTIOLES

Remplis la première colonne de ce tableau avec ton enseignant. Ensuite, remplis tout seul la deuxième colonne.

	1. LE BOURDON	2. MA BESTIOLE ______________
Apparence		
Cycle de vie		
Habitat		
Faits intéressants		

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse.

____

____

Le criquet

STRATÉGIES DE LECTURE

Lis les phrases ci-dessous si tu as choisi le criquet. Pense à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans ces phrases. Tu peux retourner à ton livret si tu penses que cela peut t'aider.

Page 1

- Tu as sans doute **remarqué** que son corps a trois parties : la tête, le thorax et l'abdomen.

Page 1

- Sa tête se termine par deux courtes **antennes**.

Page 2

- **Deuxièmement**, il sort de l'œuf sous la forme d'une nymphe.

Page 2

- On ne le **retrouve** pas sur les pelouses parce qu'il préfère les herbes hautes.

Page 3

- Les oiseaux, les **couleuvres** et les grenouilles se nourrissent de criquets.

BEST COPY AVAILABLE

L'escargot

STRATÉGIES DE LECTURE

Lis les phrases ci-dessous si tu as choisi l'escargot. Pense à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans ces phrases. Tu peux retourner à ton livret si tu penses que cela peut t'aider.

Page 1
- Son corps a trois parties : la tête, le pied et la **coquille**.

Page 1
- Les **tentacules** plus courtes servent à reconnaître et à sentir leur environnement.

Page 2
- **Deuxièmement**, il sort de l'œuf sous la forme d'un jeune escargot.

Page 2
- On les **retrouve** dans les champs, dans les potagers, dans les ruisseaux, dans les lacs et même dans la mer.

Page 3
- Ils causent beaucoup de **problèmes** aux agriculteurs.

BEST COPY AVAILABLE

Le ver de terre

STRATÉGIES DE LECTURE

Lis les phrases ci-dessous si tu as choisi le ver de terre. Pense à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans ces phrases. Tu peux retourner à ton livret si tu penses que cela peut t'aider.

Page 1

- **Deuxièmement**, il sort de l'œuf sous la forme d'un jeune ver de terre.

Page 1

- Finalement, il devient **adulte**.

Page 2

- On peut aussi le **retrouver** sous les feuilles et sous les objets laissés à l'extérieur.

Page 2

- Lorsqu'il pleut et qu'il y a trop d'eau dans le sol, le ver sort de la terre pendant **quelques** heures pour respirer.

Page 3

- Le ver de terre creuse des tunnels dans le sol à la recherche de **nourriture**.

BEST COPY AVAILABLE

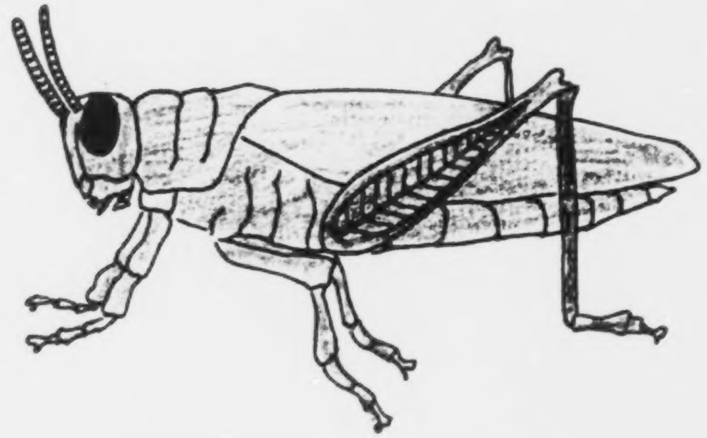
Projet de lecture

Livrets de lecture

- **Le criquet**
- **L'escargot**
- **Le ver de terre**

BEST COPY AVAILABLE

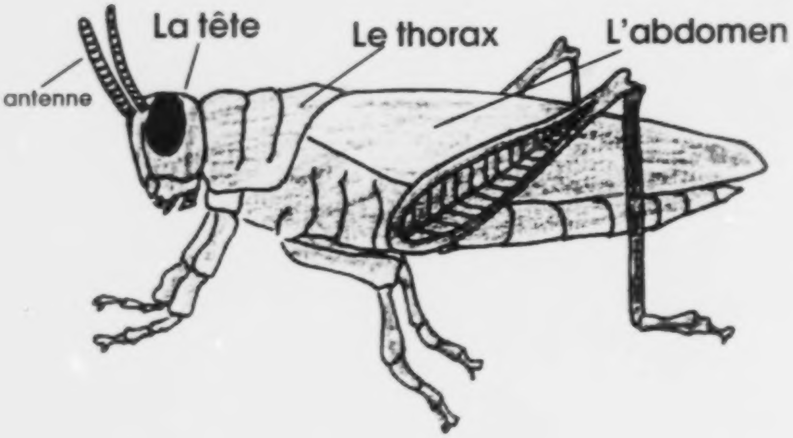
Le criquet



Le criquet

Son apparence

As-tu déjà observé un criquet? Tu as sans doute remarqué que son **corps** a **trois parties** : la tête, le thorax et l'abdomen.



Sa tête se termine par deux courtes antennes. Ses six pattes sont attachées au thorax. La troisième paire de pattes est bien musclée. Le criquet peut donc sauter très loin.

Son cycle de vie

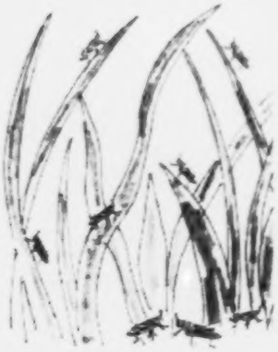
Pour devenir adulte, le criquet passe par **trois étapes** :

- Premièrement, il commence sa vie sous la forme d'un **œuf**.

- Deuxièmement, il sort de l'œuf sous la forme d'une **nymphe**. Il ressemble déjà aux adultes. Au début de cette étape, la nymphe est petite et elle n'a pas d'ailes. Ses quatre ailes apparaissent petit à petit, après cinq changements.

- Troisièmement, la nymphe devient **adulte.** Ses ailes sont bien développées. Le criquet peut maintenant sauter et voler.

Son habitat

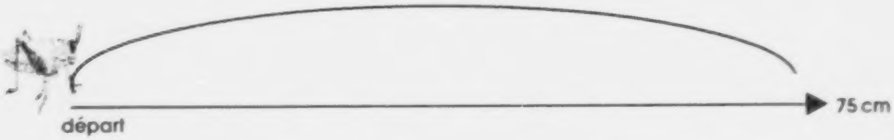


Le criquet vit dans les champs et sur le bord des routes. On ne le retrouve pas sur les pelouses parce qu'il préfère les herbes hautes.

Le criquet s'accroche aux herbes et les dévore. Quand il y a beaucoup d'herbes, il y a beaucoup de criquets. Et les criquets mangent et mangent et mangent... On dit que les criquets causent beaucoup de problèmes aux fermiers. Ils détruisent les récoltes.

Faits intéressants

- Le criquet est un insecte sauteur. Il peut faire un bond de 75 cm, soit de 20 à 30 fois sa taille.



- Le criquet mâle « chante » le jour. Il fait de la musique en frottant rapidement ses pattes arrière contre ses ailes.

- Les oiseaux, les couleuvres et les grenouilles se nourrissent de criquets.

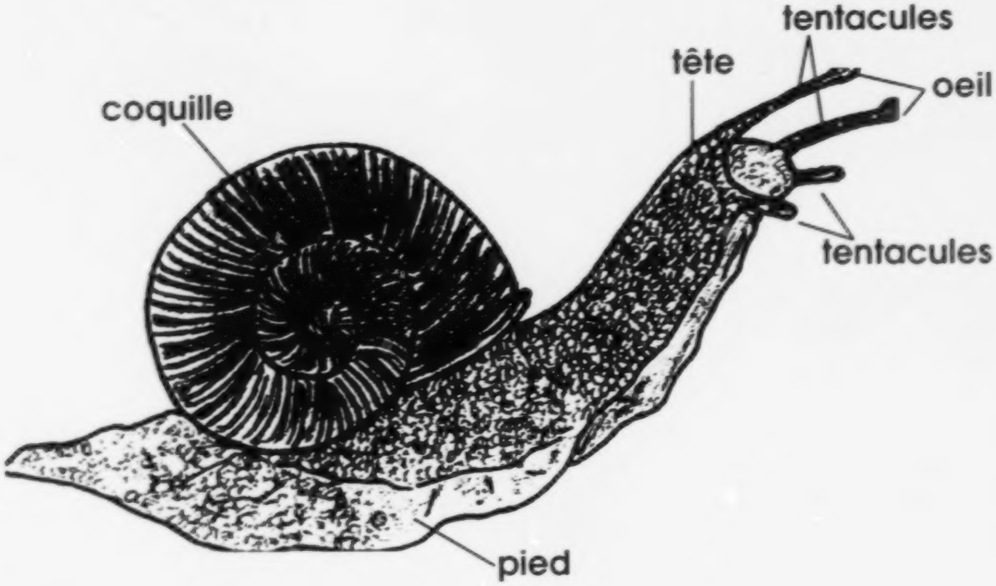
- Certains peuples d'Afrique mangent des criquets.

L'escargot

L'escargot

Son apparence

As-tu déjà observé un escargot? L'escargot est brun ou beige. Il mesure entre 2 cm et 5 cm. Son **corps** a **trois parties** : la tête, le pied et la coquille.



Sa tête se termine par deux paires de tentacules. Les longues tentacules ressemblent à des antennes; elles se terminent par un œil. Les tentacules plus courtes servent à reconnaître et à sentir leur environnement. Le pied lui permet de ramper. La coquille sert à le protéger.

Son cycle de vie

Pour devenir adulte, l'escargot passe par **trois étapes** :

- Premièrement, il commence sa vie sous la forme d'un **œuf**.
- Deuxièmement, il sort de l'œuf sous la forme d'un **jeune** escargot. Il ressemble à ses parents.
- Finalement, il grandit et devient **adulte**. Il peut alors se reproduire.

Son habitat

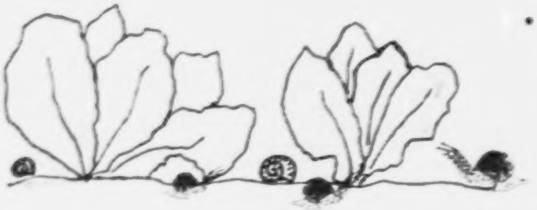
Les escargots vivent aussi bien sur terre que dans l'eau. On les retrouve dans les champs, dans les potagers, dans les ruisseaux, dans les lacs et même dans la mer.

Cette petite bestiole aime bien les endroits humides. On la retrouve aussi dans les forêts humides, dans les fossés au bord de la route et près des cours d'eau.

Faits intéresssants

- L'escargot produit un liquide blanc qui le protège. Il peut ainsi ramper sur les roches pointues sans se blesser.

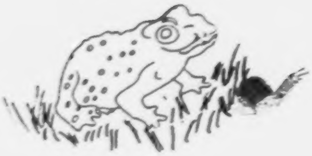
- L'escargot sort aussi bien le jour que la nuit.



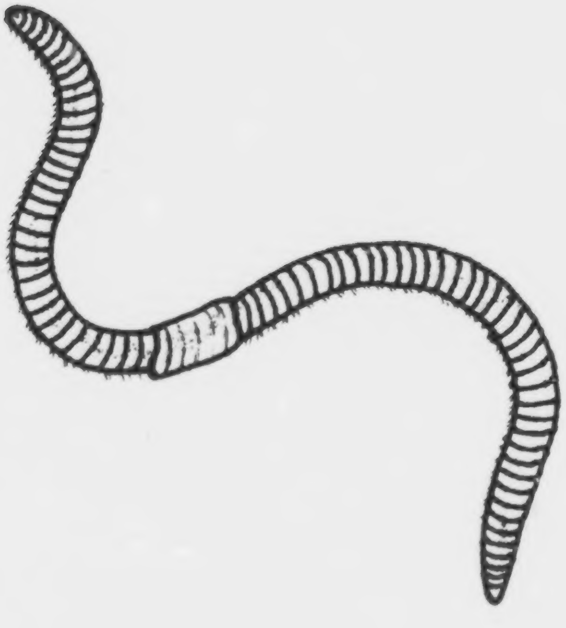
- Les escargots jouent un rôle important dans la nature : ils mangent beaucoup de feuilles, de champignons et de plantes mortes. Ils nettoient notre environnement.

- Les escargots mangent des légumes comme la laitue et le chou. Ils causent beaucoup de problèmes aux agriculteurs.

- Les escargots servent de nourriture aux grenouilles, aux souris, aux tortues et aux écureuils.



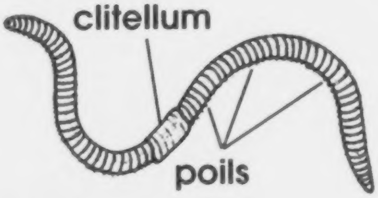
Le ver de terre



Le ver de terre

Son apparence

As-tu déjà observé un ver de terre? Tu as sans doute remarqué que son **corps** rouge foncé est formé d'anneaux. Entre le 33^e et le 38^e anneau, il y a un renflement, le clitellum. Le dessous du corps est un peu plus pâle que le dessus et il est recouvert de poils. Ces poils permettent au ver de terre de se déplacer.



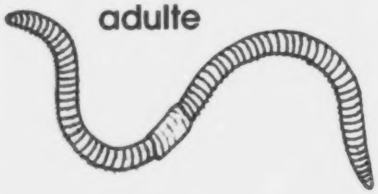
Son cycle de vie

Pour devenir adulte, le ver de terre passe par **trois étapes** :
- Premièrement, il commence sa vie sous la forme d'un **œuf**.
- Deuxièmement, il sort de l'œuf sous la forme d'un **jeune** ver de terre. Il ressemble à ses parents.
- Finalement, il devient **adulte**. Il peut alors se reproduire.

cocon rempli d'œufs

jeune

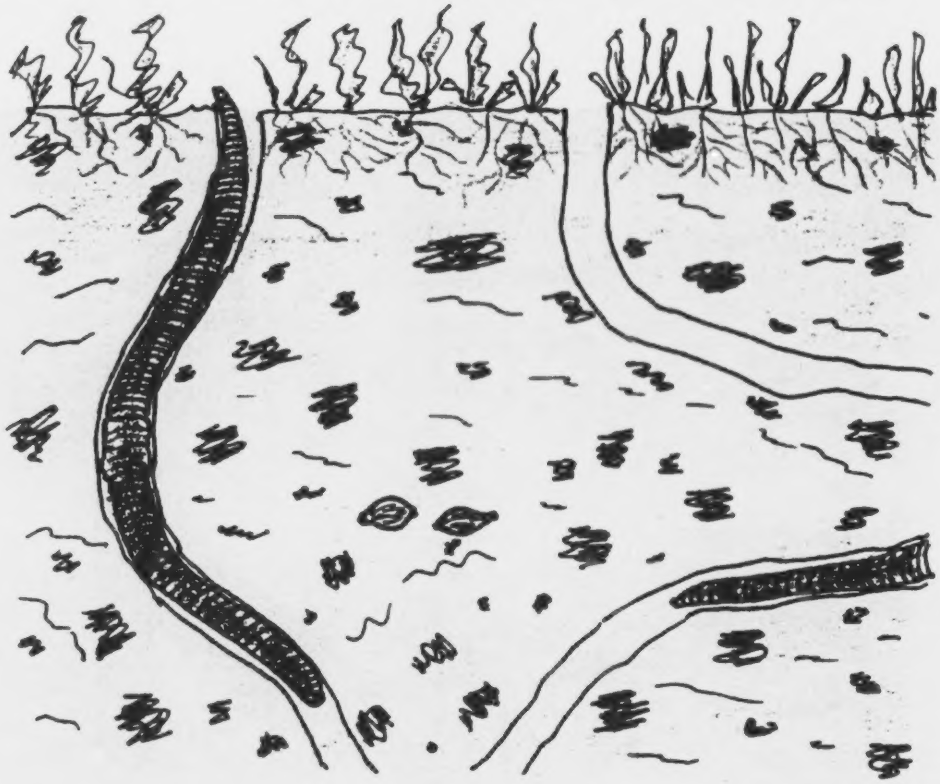
adulte



Son habitat

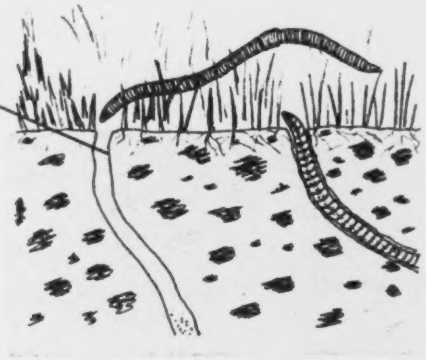
Le ver de terre vit dans le sol, à la noirceur. On le retrouve dans les potagers, dans les jardins, dans les pelouses, dans les champs, et dans les forêts. On peut aussi le retrouver sous les feuilles et sous les objets laissés à l'extérieur.

Le ver de terre n'aime pas la pluie parce qu'il respire par la peau. Lorsqu'il pleut et qu'il y a trop d'eau dans le sol, le ver sort de la terre pendant quelques heures pour respirer.



Faits intéressants

- Le ver de terre de nos jardins et potagers mesure environ 8 cm. Ceux qui vivent sous les pelouses mesurent 15 cm. En Australie, certains vers de terre peuvent mesurer jusqu'à 273 cm.



- Le ver de terre creuse des tunnels dans le sol à la recherche de nourriture. Ces tunnels permettent à l'air de se rendre jusqu'à la racine des plantes.

- Le ver de terre mange des plantes mortes. Son corps rejette tout ce qui n'est pas utile. Ces déchets nourrissent à leur tour les plantes vivantes.

- Les vers de terre servent de nourriture à certains animaux : les oiseaux, les taupes et mêmes les mouffettes.

- Les vers de terre sont riches en protéines. On croit qu'un jour ils serviront à nourrir les humains!!!

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier

2^e^ année

Français

Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Un bourdon - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 3

- Illustration du produit 3
- Illustration du processus 9

Une bestiole

Tâche de l'élève

Directives à l'élève :

- Ton enseignant va lire un texte sur le bourdon. Ensemble, vous allez remplir un tableau pour noter les informations importantes sur le bourdon.
- Ton enseignant te présentera trois petits livrets sur des bestioles que tu peux retrouver dans ton environnement. Tu choisiras la bestiole sur laquelle tu aimerais t'informer.
- Lis ton petit livret sur la bestiole de ton choix. Ensuite, remplis le tableau à la page 2 de ton cahier en suivant l'exemple sur le bourdon.
- Après cela, réponds à la question au bas de la page 2.
- Finalement, tu vas rencontrer ton enseignant pour lui expliquer comment tu as fait pour comprendre certains mots dans le livret que tu as lu.

En attendant de rencontrer ton enseignant, prends le temps de lire les phrases aux pages 3 à 5 de ce cahier. Choisis seulement la page qui parle de ta bestiole. Par exemple, si tu as choisi le livret sur le criquet, lis aussi la page 3 de ce cahier. Réfléchis bien à ce que tu as fait pour comprendre les mots soulignés dans chaque phrase.

BONNE LECTURE!

Critères de notation

PRODUIT **Lecture**

Pour noter la **lecture**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 2e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève : • dégage les aspects du sujet traité dans un texte illustré portant sur un sujet familier; • réagit en exprimant ses préférences et ses intérêts quant à un aspect particulier du sujet traité et en commentant sa réaction.

Note	Critères de notation
3	*L'élève démontre une compréhension claire du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails précis; • réagit au texte en établissant des liens et fournit des détails pour préciser sa réaction.
2	*L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails généraux; • réagit au texte en établissant des liens généraux sans nécessairement fournir de détails.
1	*L'élève démontre une compréhension limitée du sujet; il* • présente peu d'informations essentielles; • fournit surtout des informations générales en s'appuyant sur des détails vagues ou erronés; • réagit au texte en fournissant des liens vagues ou sans rapport avec le sujet.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture;
- reconnaît qu'il dispose de moyens pour aborder le texte.

Gestion

L'élève :

- s'appuie sur les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
- utilise ses connaissances de la structure de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
- identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation
3	*L'élève démontre une compréhension claire du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails précis; • réagit au texte en établissant des liens et fournit des détails pour préciser sa réaction.

Exemple 1

Remplis le tableau suivant.

	LE BOURDON	MA BESTIOLE : le criquet
Apparence 1	• couleur: jaune et noir • Il est poilu. • Il a des antennes. • Il a six pattes. • Il est gros. • Il a deux gros yeux. • Il a un aiguillon.	Son corps a trois parties. la tête le thorax, et l'abdomen. elle a deux antennes. six pattes. dernière paire de pattes est musclée
Cycle de vie 2		Il commence sa vie par la forme d'oeuf. Il sort de l'oeuf d'un nymph. La nymph devient adulte.
Habitat 3	• dans un terier de souris. • Il vit dans un nid protéger de pluie. • Il vit dans une colonie d 1000 à 3000.	Le criquet vit dans les champs et sur le bord des route.
Faits intéressants 4	• Il pique seulement quand il est endangé. • la grenouille ne mange pas le bourdon.	Il peut faire un bond de 75 cm. le criquet mâle chante le jour.

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse

Non parce qu'il mangerait mes plante et herbe.

Commentaires – 3

Sélection de l'information (le criquet)

L'élève démontre une compréhension claire du sujet; il

- identifie les informations essentielles et fournit des détails précis; par exemple, pour décrire l'apparence, il identifie les trois parties du corps (tête, thorax, abdomen) et fournit des précisions pertinentes sur les pattes;
- décrit le cycle de vie en respectant la séquence des trois étapes (œuf, nymphe, adulte).

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit au texte en établissant des liens clairs; il n'aimerait pas que le criquet vive près de chez lui « parce qu'il mangerait mes plante et herbe ».

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
3	*L'élève démontre une compréhension claire du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails précis; • réagit au texte en établissant des liens et fournit des détails pour préciser sa réaction.

Exemple 2

Remplis le tableau suivant.

	LE BOURDON	MA BESTIOLE : L'escargot
Apparence	• jaune et noir • six pattes poilues • des courtes antennes	• Il mesure entre 2 cm et 5 cm. • Il a trois partie : la tête, le pied et la coquille.
Cycle de vie	—	• Il commence sa vie sous la forme d'oeuf. • Il sort de l'oeuf sous la forme d'un jeune escargot.
Habitat	• nids sont dans le sol. • leurs nids sont dans les terriers de souris	• On la retrouve aussi dans les forêts humides. • On la retrouve aussi au bord de la route et près des cours d'eau.
Faits intéressants	• même famille que l'abeille • mesure environ 2,2 cm	• Elles mangent des plantes mortes. • Elles nettoient notre environnement.

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse

Oui Parce qu'elles ne piquent pas, elles ne sautent pas et elles nettoient notre environnement.

Commentaires – 3

Sélection de l'information (l'escargot)

L'élève démontre une compréhension claire du sujet; il

- identifie les 3 parties : « la tête, le pied et la coquille »;
- énumère les deux principales étapes du cycle de vie;
- nomme des endroits où l'on retrouve l'escargot;
- fournit des faits intéressants précis.

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit au texte en établissant des liens; il fournit trois raisons pour appuyer sa réponse.

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
2	*L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails généraux; • réagit au texte en établissant des liens généraux sans nécessairement fournir de détails.

Exemple 1

Remplis le tableau suivant

	LE BOURDON	MA BESTIOLE : la ver de terre
Apparence	• gros yeux. • Six pattes poilues • Jaune et noir.	Corps rouge. Il est reccouvert de poil.
Cycle de vie	X	Oeuf, june adulte, Il peut alors se reproduise.
Habitat	nids sont dans le sol. leur nids sont dans. les terriers de Souris.	Le ver de terre vie dans le sol Il vie dans les jardins
Faits intéressants	Mesure 2cm Champs-o ouvriers.	Le ver de terre en Australie il mesurer 273 cm. Il mange des plant

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse.

non. prace que C'est grose et toute les oiseaux va venire.

Commentaires – 2

Sélection de l'information (le ver de terre)

L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il

- fournit des informations pertinentes sur l'apparence mais omet l'information essentielle : un corps formé d'anneaux;
- fournit beaucoup de précisions; par exemple, dans la catégorie *cycle de vie* : « œuf, jeune, adulte, il peut alors se reproduire »;
- fournit des informations pertinentes dans chaque catégorie, mais ne donne pas beaucoup de détails.

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit au texte en mentionnant qu'il n'aime pas l'apparence du ver de terre et en établissant des liens implicites entre la présence des vers de terre et les oiseaux.

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
2	*L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails généraux; • réagit au texte en établissant des liens généraux sans nécessairement fournir de détails.

Exemple 2

Remplis le tableau suivant.

	LE BOURDON	MA BESTIOLE : Le criqet
Apparence	• gros yeux. • gros et poilu. • jaune et noir.	• Sont corps a trois parties, Sa tête se termine par deux courtes antennes.
Cycle de vie	X	Le Criqet passe par trois étapes.
Habitat	• nids sont dans le sol. • leur nids sont dans les terriers de souris.	Le criqet vit dans les champs et sur le bord des routes.
Faits intéressants	• champ- [illegible] • utile à l'homme.	Il peut faire un bond de 75 cm.

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse.

Oui parce que j'aime le son.

Commentaires – 2

Sélection de l'information (le criquet)

L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il

- identifie les informations essentielles par rapport à l'apparence (« sont corps a trois parties ») et par rapport au cycle de vie (« le criqet passe par trois étapes »), sans toutefois ajouter de précisions pour nommer les parties du corps ou les étapes du cycle de vie;
- fournit des informations pertinentes.

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit au texte en établissant des liens généraux; il aimerait que le criquet vive près de chez lui parce qu'il « aime le son ».

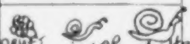
BEST COPY AVAILABLE

216

Note	Critères de notation
2	*L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il* • choisit les informations essentielles et pertinentes à la catégorie en s'appuyant sur des détails généraux; • réagit au texte en établissant des liens généraux sans nécessairement fournir de détails.

Exemple 3

Remplis le tableau suivant

	LE BOURDON	MA BESTIOLE : L'escargot
Apparence	• jaune et noir • il est poilu • Il a des ante • Il a six pattes • Il a 2 gros yeux • Il est gros	brun ou beige il mesure 2 ou 3 cm leur antennes son leur yeux
Cycle de vie		 oeufs jeune adulte
Habitat	• Il vie dans un terrier de souris • Il vit dans une colonie de 100 à 300. •	. Il vie dans la terre et l'eau et les chanp.
Faits intéressants	• Il pique seulment quand il est en danger • Il mesur 2 cm	Il produit blanc qu'il le protège

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse.

Oui, pour faire des course avec un autre

Commentaires – 2

Sélection de l'information (l'escargot)

L'élève démontre une compréhension générale du sujet; il

- omet l'information essentielle sur les parties du corps;
- donne des informations pertinentes sur l'apparence de l'escargot (couleur et grosseur) et fournit de l'information pertinente sur l'habitat : « la terre » et « l'eau »;
- prouve qu'il comprend généralement le cycle de vie en faisant des dessins;
- fournit des détails sur le rôle des antennes et sur celui du « produit blanc ». (Ex. : « leur antennes son leur yeux […] Il produit blanc qu'il le protège ».)

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit au texte en établissant des liens vagues sans expliquer pourquoi « faire des course » serait intéressant.

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
1	*L'élève démontre une compréhension limitée du sujet; il* • présente peu d'informations essentielles; • fournit surtout des informations générales en s'appuyant sur des détails vagues ou erronés; • réagit au texte en fournissant des liens vagues ou sans rapport avec le sujet.

Exemple

Remplis le tableau suivant

	LE BOURDON	MA BESTIOLE : le ver de terre
Apparence	- gros et poilu - rayé jaune et noir - 3 gros yeux - pattres poilu. - gros ventre	(1) il a 38e anneau (2) il a pas de pied (3) il a 4 parti. de corps
Cycle de vie	1 dans un oeufs	(1) le bébé passe 3 étapes (2) il ressemble a ses parents
Habitat	- où il y a des [illegible] - vit sous la terre	(1) dans la terre (2) dans les champs (3) feuilles (4) forêts
Faits interessants	- les grenouilles ne mange pas de bourdons - pique seulement en danger	(1) 15 cm (2) il sont fait avec le hot do (3) les oiseau mange ces ver de terre

Après avoir rempli ce tableau, réponds à la question suivante.

Aimerais-tu que ta petite bestiole vive près de chez toi? Explique ta réponse.

Oui. parce que les ver de terre fait des trou dans la terre et l'eau va dedant

Commentaires – 1

Sélection de l'information (le ver de terre)

L'élève démontre une compréhension limitée du sujet; il

- présente plusieurs informations erronées ou qui ne sont pas dans le texte;
  Ex. : *apparence*
  - « il a 38e anneau »
  - « il a 4 parties de corps »
  - « il sont fait avec le hot do »
- fournit des informations qui manquent de précision :
  - sur le cycle de vie. La formulation porte à confusion. (Quel est le sens de « bébé »?);
  - sur l'habitat (feuilles);
  - sur les faits (15 cm).

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit au texte en expliquant le rôle du ver de terre; toutefois, il ne précise pas l'utilité de l'eau qui entre dans la terre.

BEST COPY AVAILABLE

218

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification* *L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture; • reconnaît qu'il dispose de moyens pour aborder le texte. **Gestion** *L'élève :* • s'appuie sur les illustrations pour soutenir sa compréhension; • se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot; • utilise ses connaissances de la structure de la phrase en reconnaissant que les mots occupent une place particulière dans la phrase; • identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de gestion

Exemples	Commentaires
tentacules - J'ai regardé l'illustration. *adulte - L'image m'a aidé.* *coquille, tentacules - L'image était très claire.*	*L'élève :* • utilise les illustrations.

Exemples	Commentaires
couleuvres - Je sais que les oiseaux et les grenouilles sont des animaux alors je sais que couleuvres est une autre sorte d'animaux. Je ne sais pas ce que c'est une couleuvre. *antennes - J'ai lu* **tête** *et j'ai pensé que cela faisait partie de la tête et j'ai vu* **2** *alors je savais ce que c'était.* *J'ai lu il sort de l'œuf alors je sais qu'il y a quelque chose qui se passe avant.* *J'ai vu qu'il y a d'autres animaux à côté alors c'est un animal.*	*L'élève :* • utilise le sens de la phrase.

BEST COPY AVAILABLE

Exemples	Commentaires
J'ai découpé en petits mots qui m'éclairent : <u>deuxièmement</u> - Il y a deuxième c'est fait en deuxième.	*L'élève :* • utilise le petit mot dans le grand mot.
<u>retrouve</u> - Il y a trouve dedans.	
<u>deuxièmement</u> - Il y a deux dedans.	
<u>retrouve</u> - « Il y a le petit mot trouve dedans. »	
Il y a deux ou deuxième dedans <u>deuxièmement</u> - petit bout de mot qui m'éclaire : deux.	
<u>retrouve</u> - Je sais que "re" veut dire qu'on le fait encore. Trouve : je sais ce que c'est. *<u>nourriture</u> - "nourri" est le petit bout de mot qui m'éclaire.*	

Exemples	Commentaires
J'ai remplacé quelques par "un peu de temps". *remarqué - J'ai changé le mot par un autre : "j'ai vu".* *remarqué - J'ai fait une hypothèse : un autre mot pour le remplacer (pense).*	*L'élève :* • émet une hypothèse en utilisant un synonyme.

BEST COPY AVAILABLE

Exemples	Commentaires
quelques - Je l'ai vu avant.	
adulte - C'est comme mon père et ma mère. J'ai vu ce mot dans des histoires.	
coquille - C'est comme une coquille de mer. *problèmes - J'ai déjà vu ce mot avant; je sais ce que c'est un problème parce que j'en ai.*	
tentacules - Je l'ai trouvé dans un livre quand j'ai fait ma recherche. *problèmes - Je l'ai vu dans d'autres histoires et moi j'en ai des problèmes des fois.*	
retrouve - Je le savais car j'ai un livre à la maison avec ce mot dedans.	*L'élève :* • utilise ses connaissances antérieures.
remarqué - Je l'entends autour de moi et je le vois dans des livres. *antennes - Mon frère m'a déjà dit ce que ce mot veut dire.* *retrouve - Je l'ai déjà vu dans un livre, si tu l'as perdu tu le retrouves.*	
nourriture - Ce qu'on mange. Je le savais déjà.	
couleuvres - Je le savais avant car j'en avais déjà vu une couleuvre.	
couleuvres - Une couleuvre c'est un serpent.	BEST COPY AVAILABLE

Exemple	Commentaires
<u>adulte</u> - C'est le même que <u>adult</u> en anglais.	*L'élève :* • fait référence à ses connaissances de l'anglais.

Exemple	Commentaires
<u>couleuvres</u> - J'ai deviné, c'est une sorte de lézard.	*L'élève :* • essaie de deviner le sens du mot tout en tenant compte du contexte.

Exemple	Commentaires
<u>deuxièmement</u> - Je lis en syllabes.	*L'élève :* • identifie les syllabes.

224

Modèles de rendement langagier

2^e^ année

Français

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en lecture 5

Modèle d'analyse du processus en lecture 5

- Planification 5
- Gestion 6

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **lecture**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation portera à la fois sur le produit (le tableau à remplir) et sur le processus (les stratégies de lecture utilisées). J'ai spécifié chacun de ces éléments dans la section* Critères de notation, *à la page 14 du guide.*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés ;*
- *la démarche suivie sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après la lecture (pages 2 à 4 du guide);*
- *je lirai un texte avec eux et nous remplirons ensemble un tableau identique à celui qu'ils devront remplir seul;*
- *pour éviter la confusion ou l'anxiété chez certains élèves, je modèlerai la façon de m'y prendre pour choisir une bestiole (page 2 du guide);*
- *ensemble, ils planifieront leur lecture en faisant appel à leurs connaissances antérieures sur le thème choisi et sur les stratégies de lecture. Je guiderai les élèves dans leur premier contact avec le texte (page 3 du guide);*
- *les élèves ont déjà eu l'occasion de classer ce qu'ils ont lu dans un tableau à partir de catégories fournies à l'avance.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)* :

- *après avoir présenté la tâche (page 2 du guide), les élèves pourront se situer face à la tâche, et avec mon aide, ils ressortiront les attentes face à ce projet (page 3 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *les textes choisis s'inscrivent dans le thème des bestioles en sciences. Les élèves ont eu l'occasion d'explorer ce thème. Ils ont acquis le vocabulaire de base pour aborder ces textes. Les textes présentent quelques mots nouveaux. Toutefois, les élèves pourront utiliser les illustrations pour construire le sens de ces mots;*
- *les élèves choisiront une bestiole sur laquelle ils veulent s'informer (page 2 du guide);*
- *à la suite de l'entretien, les élèves pourront communiquer à leurs camarades de classe ce qu'ils ont retenu sur la bestiole qu'ils auront choisie.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- *après la présentation de la tâche, les élèves diront ce qu'ils connaissent déjà sur les bestioles en question. Ils feront des prédictions sur le contenu du livret qu'ils auront choisi à partir du survol; ensemble nous reverrons les moyens dont ils disposent pour surmonter une difficulté (processus de planification : stratégies cognitives et métacognitives);*
- *à la suite de la lecture, les élèves rempliront un tableau dans lequel ils inscriront les informations jugées importantes sur leur bestiole (processus de gestion – produit : stratégies cognitives et métacognitives)*
- *lors d'un entretien, ils expliqueront les moyens utilisés pour surmonter une difficulté (processus – évaluation : stratégies métacognitives);*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *les critères de notation pour le produit peuvent tous être observés à partir du tableau rempli par l'élève à la suite de la lecture. Le texte contient les informations requises et ces informations sont présentées de façon explicite. Quant aux résultats d'apprentissage reliés au processus, ceux qui ne pourront pas être observés de façon objective ne feront pas l'objet d'une évaluation.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait d'offrir un choix de textes aux élèves ajoute de la valeur à la tâche parce qu'ils peuvent se donner des buts différents. Certains pourront choisir un texte qui leur permettra de répondre à certaines questions qu'ils se posent sur cette bestiole. D'autres pourront choisir un texte pour satisfaire leur curiosité, car ils connaissent peu ou pas cette bestiole. Et enfin, d'autres pourront choisir un texte pour valider leurs connaissances sur la bestiole choisie;
- le fait de choisir un texte permet également aux élèves d'activer leurs connaissances antérieures de façon naturelle, sans aide extérieure;
- le fait d'écrire au tableau les mots qui ressortiront lors du remue-méninges permettra aux élèves de se familiariser avec les mots qu'ils connaissent oralement, mais qu'ils n'ont peut-être pas eu l'occasion de lire souvent de façon autonome;
- le fait d'avoir des textes reproductibles permet aux élèves de « laisser des traces » de leur lecture, comme ils le font en situation d'apprentissage;
- l'utilisation d'un tableau pour recueillir les informations permet aux élèves d'organiser l'information en fonction d'un concept (apparence, habitat, cycle de vie, faits);
- lors de l'entretien avec chacun des élèves, je pourrai constater jusqu'à quel point ils sont conscients des moyens qu'ils utilisent pour aborder un texte. Je trouve qu'avec des élèves de ce niveau scolaire, c'est la meilleure façon de procéder, car ils ne pourraient pas s'exprimer aussi facilement à l'écrit;
- lors de l'entretien, le fait d'avoir identifié des mots précis à partir de certains critères (voir page 14 du guide) oriente les interventions des élèves. Par expérience, je sais que lorsque je leur demande s'il y avait des mots difficiles à lire, plusieurs élèves disent non. Ou encore, lorsque je leur demande, sans point de référence, ce qu'ils font lorsqu'ils ont de la difficulté à lire un mot, la plupart des élèves ont une bonne connaissance théorique des moyens dont ils disposent pour aborder la lecture. Toutefois, dans la pratique, c'est autre chose.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- même si les élèves ont souvent eu l'occasion de choisir un texte, certains ont peu de critères sur lesquels baser leur décision. Le modelage pourra les aider. **Toutefois**, je devrai être **vigilante** et les guider de façon particulière si nécessaire (par exemple, les guider lors du survol des textes);
- je ne suis pas certaine si je devrais orienter le remue-méninges de manière à faire ressortir les mots difficiles. En faisant ça, j'ai peur qu'ils pensent que le défi est trop grand pour eux et qu'ils abandonnent avant d'avoir commencé, **alors que** les **illustrations** sont vraiment **explicites** sur le sens de ces mots;
- les élèves n'ont aucun cadre de référence pour décider combien d'informations ils doivent relever pour décrire leur bestiole. Leur seul critère est la pertinence du choix « *choisir l'information qui permettra de mieux connaître leur bestiole* »;

- il y a très peu d'espace prévu pour que les élèves écrivent leurs réponses dans le tableau fourni. Ça requiert une certaine organisation spatiale que certains élèves ne maîtrisent pas encore, bien qu'ils aient eu l'occasion d'utiliser ce genre de tableau en situation d'apprentissage. Pour les élèves qui sembleront désavantagés, il faudra peut-être que j'utilise un deuxième moyen pour avoir une idée plus juste de ce qu'ils auront retenu du texte choisi. Le rappel semble tout indiqué pour eux. Si je remarque qu'il manque des éléments essentiels dans plus d'une catégorie, je pourrais leur demander de me dire ce qu'ils ont retenu de l'ensemble du texte. Si l'information est incomplète dans une ou deux catégories, je pourrais diriger le rappel sur ces deux aspects seulement.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en lecture

Dans l'ensemble, les élèves ont réussi à recueillir de l'information pertinente pour faire connaître leur bestiole. Certains n'ont pas pu relever l'information essentielle. Pour bien décrire la bestiole, il fallait au moins dire du ver de terre que « *son corps est formé d'anneaux* », que le corps du criquet « *est composé de trois parties* », car c'est un insecte et que le corps de l'escargot « *est composé de trois parties* » ou dire qu'il est recouvert d'une coquille.

Tous les élèves ont pu inscrire l'information dans la bonne catégorie.

À quelques exceptions près, les élèves ont rapporté l'information de façon juste, sans interprétation qui modifie le sens du texte. Si en situation d'apprentissage ou en situation d'évaluation, je m'aperçois que les élèves se sont donné une représentation fautive de la réalité traitée dans le texte, je dois apporter les correctifs nécessaires afin d'éviter la construction de connaissances erronées. Dans cette situation évaluative, je peux apporter des correctifs pendant le **Retour collectif** (voir *Guide de l'enseignant*, page 4). Je peux amener les élèves à modifier leur représentation de la réalité traitée, en les aidant à établir les liens entre ce qui est écrit dans le texte et ce qu'ils ont recueilli dans leur tableau.

Modèle d'analyse du processus en lecture

- **Planification**

  - Il est difficile de dire de façon précise si tous les élèves ont effectivement activé leurs connaissances sur le sujet avant d'aborder la lecture. Il aurait fallu leur demander d'écrire ce qu'ils savaient déjà sur la bestiole choisie, au lieu de faire un remue-méninges. **Toutefois**, au fil des jours, **je peux observer la contribution de chaque élève** à un remue-méninges. Je peux même analyser les liens qu'il y a entre ce qui a déjà été dit et ce qu'il propose. Je peux déterminer si c'est une nouvelle idée qui fait avancer l'exploration du sujet ou si c'est une connaissance erronée. Cette information me permet également de voir **comment** l'élève a organisé ses connaissances sur le sujet. Toutefois, je me garde de porter un jugement sur la **qualité** de ce qu'il propose, car ce sont ses connaissances antérieures qu'il nous dévoile. Tout ce que je peux faire, c'est l'aider à mieux les organiser et à accroître son bagage de connaissances sur le sujet. C'est à la suite de la lecture que je pourrai revenir sur l'information qui est ressortie du remue-méninges. Je pourrai apporter des correctifs soit en ce qui a trait à la **qualité** de ce qui a été proposé ou à l'**organisation** des connaissances.

- Je sais que c'est important d'amener les élèves à prendre conscience des moyens dont ils disposent pour aborder la lecture. Toutefois, je dois m'assurer que ce ne sont pas seulement des connaissances théoriques, mais qu'ils sont capables de les utiliser dans la pratique.

· **Gestion**

Les exemples présentés dans la section *Illustration du processus – stratégies de gestion* m'indiquent que certains élèves disposent d'un éventail de moyens pour surmonter leurs difficultés lorsqu'ils sont en pleine action. De plus, ils en sont conscients et ils sont capables d'en parler. Par contre, d'autres éprouvent des difficultés et ne savent pas comment faire pour résoudre leurs problèmes.

Si je veux aider tous les élèves à poursuivre leur apprentissage, je dois tenir compte de leur point de départ. Pour y arriver, je dois organiser mon enseignement de manière à rejoindre tous mes élèves. Je sais pertinemment que cela ne peut se faire en travaillant en grand groupe seulement. Je dois trouver des occasions où :

- le modelage d'une stratégie de lecture visera l'ensemble des élèves (ex. : comment faire appel à leurs connaissances antérieures tout au long de la lecture);
- le modelage d'une stratégie visera les élèves qui ont peu ou pas de connaissances sur une stratégie en particulier. Je pourrai demander à un ou quelques élèves qui ont déjà développé une bonne connaissance sur la stratégie en question d'expliquer aux autres comment ils procèdent (pratique guidée). Ces élèves auront ainsi l'occasion de prendre davantage conscience de ce qu'ils font;
- j'organiserai des groupes de lecture coopérative. Par exemple, au départ je pourrais jumeler un élève fort et un élève moyen qui pourront travailler avec un minimum de soutien. Lors de ces situations, je pourrais travailler avec le groupe d'élèves qui a peu ou pas de connaissances sur la stratégie en question. Ou encore, je pourrais travailler avec eux une stratégie de base, soit pour renforcer les acquis ou rendre les élèves plus conscients des moyens dont ils disposent, et ainsi de suite.

Peu importe les moyens choisis, c'est à moi que revient le rôle d'aider les élèves à organiser leurs connaissances. Par exemple, je dois mettre en évidence les moyens possibles pour surmonter un bris de compréhension, que ce soit au niveau du mot ou de la phrase.

Exemple :

• un mot difficile à lire	• trouver les syllabes, relire le mot et relire la phrase pour en vérifier le sens; • continuer à lire et décider si le mot est important pour bien comprendre; si c'est le cas, revenir au mot difficile et essayer de le comprendre; • relire ce qui est écrit avant et ce qui suit le mot; émettre une hypothèse à partir du sens de la phrase; etc.
• un mot nouveau	• émettre une hypothèse et relire la phrase;
• etc.	• etc.

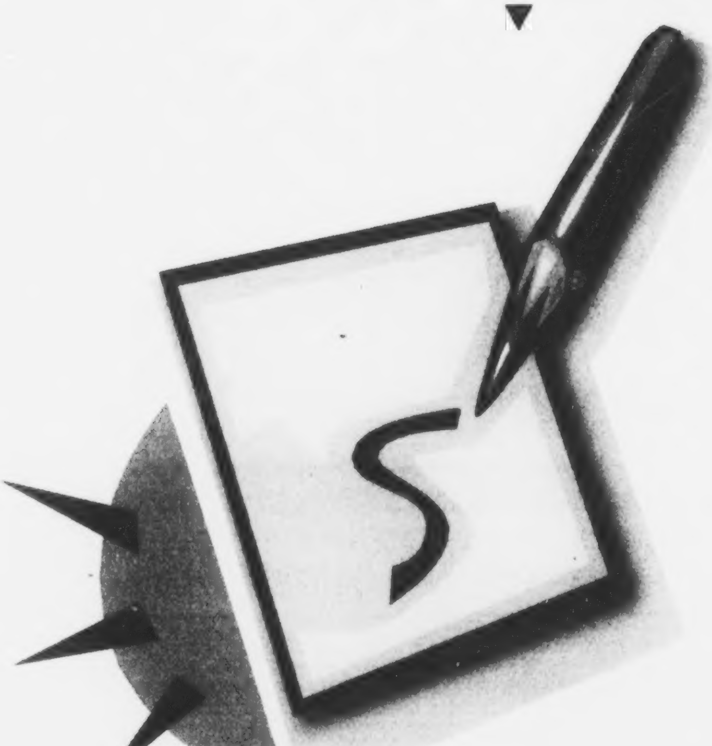
Pour cela, je dois partir des moyens que les élèves ont eux-mêmes utilisés pour surmonter une difficulté ou la prévenir. Le schéma doit prendre forme au fil des expériences des élèves. Je dois agir comme quelqu'un qui les aide à bâtir leurs connaissances, et non comme quelqu'un qui transmet des connaissances.

Modèles de rendement langagier

2e année

Français

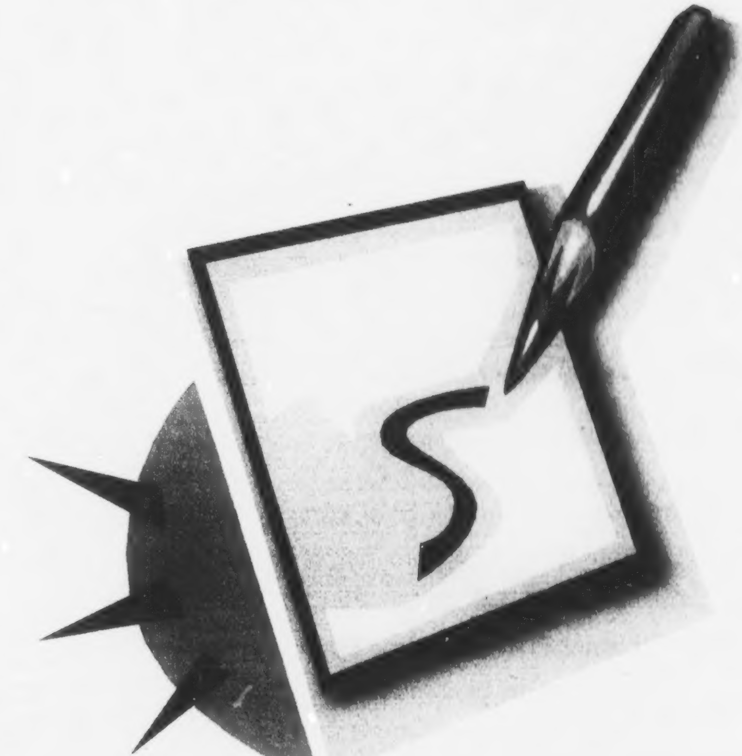
Écriture



Modèles de rendement langagier

2^e^ année

Français



Guide de l'enseignant

Table des matières

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Critères de notation 5

236

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Écriture	*Une bestiole très bizarre*	trois ou quatre sessions de 30 à 45 minutes

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves décrivent une bestiole bizarre en fournissant des informations sur son apparence, sur son habitat et sur au moins un fait intéressant au sujet de la vie de cette bestiole.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés

En ce qui a trait au **produit de l'écriture**, l'élève :

- rédige quelques phrases pour décrire une bestiole, son habitat et au moins un fait intéressant sur elle;
- choisit l'information essentielle;
- choisit avec justesse des mots et des expressions;
- rédige des phrases complètes qui respectent la structure de la langue française;
- orthographie correctement les mots usuels;
- écrit lisiblement en script.

En ce qui a trait au **processus d'écriture**, l'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet;
- tire profit du remue-méninges pour exprimer ses idées;
- formule des hypothèses sur l'orthographe d'un mot à partir de ses connaissances des phonèmes et des graphèmes;
- consulte une banque de mots, un texte ou un dictionnaire visuel pour vérifier l'orthographe des mots usuels.

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de décrire une personne, un animal ou un objet;
- d'écrire de courts textes faisant appel à l'imaginaire;
- de vérifier leur texte;
- d'évaluer le processus d'écriture.

Préparatifs

- S'assurer d'avoir tout le matériel nécessaire.

Démarche

Avant l'écriture
(première session)

Présentation de la tâche :

- À la suite de la lecture des livrets sur les bestioles, montrer aux élèves qu'il est intéressant de noter que les bestioles sont très différentes les unes des autres, que certaines d'entre elles ont des formes bizarres et que d'autres vivent de façon étonnante.
- Proposer aux élèves de jouer aux scientifiques qui ont découvert une nouvelle bestiole dans leur environnement. Les inviter à imaginer cette bestiole et à la dessiner comme s'ils l'observaient avec une loupe. Mentionner qu'avec une loupe, on peut voir toutes sortes de détails.
- Préciser qu'après avoir dessiné leur bestiole, ils devront la décrire afin qu'on puisse bien la reconnaître si on la rencontrait dans notre environnement.
- Préciser avec les élèves les éléments importants auxquels ils devront prêter une attention particulière lors de la rédaction de leur texte, pour bien décrire leur nouvelle bestiole. Orienter la discussion de manière à faire ressortir les points suivants :
  - fournir des informations sur leur bestiole en décrivant son apparence et son habitat et en donnant au moins un fait intéressant sur elle;
  - rédiger des phrases complètes qui respectent la structure de la langue française;
  - délimiter les phrases avec une majuscule et un point;
  - employer des mots précis et des expressions pour décrire leur bestiole;
  - orthographier correctement les mots affichés dans la classe ou les mots de leur dictionnaire;
  - s'assurer que leur écriture script est lisible.

Activation des connaissances antérieures :

1. Sur les bestioles

- Faire référence au remue-méninges effectué lors de l'activité de lecture.
- Poursuivre ce remue-méninges en demandant aux élèves d'ajouter des mots ou des expressions qu'ils connaissent et qui pourraient les aider à décrire leur bestiole imaginaire. Inscrire ces mots au tableau ou sur une affiche.

2. Sur le processus d'écriture

- Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à bien planifier leur projet d'écriture.

Planification individuelle :

- Distribuer le *Cahier de l'élève.*
- Lire avec les élèves les directives à la page 1.
- Proposer aux élèves de dessiner leur bestiole (à la page 2 de leur cahier) en prêtant une attention particulière à son apparence. Leur indiquer qu'ils peuvent dessiner leur bestiole dans son environnement, ce qui leur permettra de décrire son habitat lors de la présentation de leur bestiole.
- Inviter les élèves à choisir les informations sur leur bestiole en remplissant un tableau de planification comme celui utilisé lors de la lecture (*Cahier de l'élève*, page 3).

<u>**Pendant l'écriture**</u>
(deuxième session)

- Revoir les attentes avec les élèves.
- Les élèves rédigent leur texte, à partir des informations choisies à la page 3 du cahier.
- Ramasser les cahiers.

<u>**Après l'écriture**</u>

Vérification du texte
(troisième session)

- Remettre le *Cahier de l'élève* à chaque élève.
- Diriger la révision du texte :
  - Revoir avec les élèves les endroits dans la classe où ils peuvent trouver les mots qu'ils ont utilisés dans leur texte (affiches, banque de mots, etc.).
  - Inviter les élèves à relire leur texte individuellement en vérifiant s'ils ont bien rédigé chaque phrase, si chaque phrase a du sens.

- Les inviter à relire les mots un à la fois pour vérifier l'orthographe. Leur demander de vérifier s'ils y ont mis toutes les lettres de chaque mot et si les lettres sont dans le bon ordre.
- Demander aux élèves de recopier leur texte au propre aux pages 6 et 7. Les inviter à relire leur texte une dernière fois avant de vous le remettre.

- Une fois les corrections terminées, demander aux élèves de remplir la *Fiche de réflexion* à la page 8 de leur cahier. Lire les consignes et les pistes de réflexion.
- **Ramasser le *Cahier de l'élève*.**

Note : *C'est à cette étape du processus d'écriture que s'arrête le projet. C'est à partir de la copie de travail de l'élève que nous analyserons le rendement de chacun. L'enseignant, qui le désire, peut poursuivre le travail de vérification du texte avec l'élève pour en arriver à la copie finale exempt d'erreur pour le rendre public sous sa forme écrite.*

- Prévoir un temps où les élèves pourront présenter oralement leur bestiole aux autres élèves de la classe. *Étant donné que le texte n'est pas dans sa version finale, qu'il contient possiblement encore des erreurs que l'élève ne peut corriger de façon indépendante, il ne faut donc pas diffuser le texte : l'échange doit se faire à l'oral.*

Si vous décidez de poursuivre le projet, voici les étapes à suivre.

Vérification avec l'enseignant
(quatrième session, ***optionnelle***)

- Après la vérification personnelle, les élèves rencontrent l'enseignement pour une dernière vérification de leur travail. L'enseignant corrige les erreurs qui dépasse le niveau de l'élève.
- Les élèves retranscrivent leur travail au propre et le rendent public (livret, tableau d'affichage, etc.).

Note : *Préciser aux élèves pourquoi c'est important, dans certains projets d'écriture, de s'assurer qu'il ne reste aucune erreur dans leur texte.*

240

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **traitement du sujet**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 2[e] année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- rédige quelques phrases pour décrire une bestiole, son habitat et au moins un fait intéressant sur elle;
- choisit l'information pertinente.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige plusieurs phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle, pertinente et juste (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit plusieurs détails.
2	• rédige quelques phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit quelques détails.
1	• rédige peu de phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information vague ou incomplète (apparence, habitat et faits intéressants).

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **fonctionnement de la langue et la présentation finale**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 2e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève : • rédige des phrases complètes qui respectent la structure de la langue française; • choisit avec justesse des mots et des expressions; • orthographie correctement les mots usuels; • écrit lisiblement en script.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il utilise une variété de structures de phrases simples et complexes; il emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots familiers d'une façon indépendante en utilisant diverses stratégies; • forme correctement toutes les lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.
2	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point, dans la plupart des cas, pour délimiter ses phrases; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots familiers en demandant de l'aide pour certains mots; • forme correctement l'ensemble des lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.
1	• rédige des phrases incomplètes ou ne respecte pas la structure de phrase française; il ne délimite pas ses phrases; • emploie souvent les mêmes mots; • ne respecte pas l'orthographe des mots familiers, dans plusieurs cas; • éprouve de la difficulté à former certaines lettres et à respecter l'espacement entre les mots.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet.

Gestion*

L'élève :

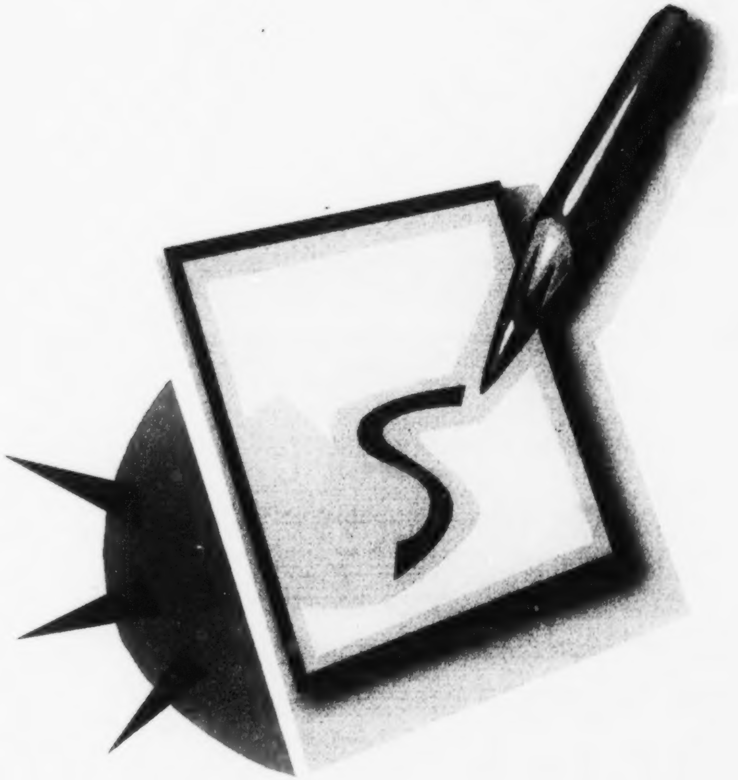
- tire profit des mots qui découlent du remue-méninges pour exprimer ses idées;
- formule des hypothèses sur l'orthographe d'un mot à partir de ses connaissances des phonèmes et des graphèmes;
- consulte une banque de mots, un texte ou un dictionnaire visuel pour vérifier l'orthographe des mots usuels.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de rendement langagier

2e année

Français



Matériel de l'élève

Projet de d'écriture

Cahier de l'élève

Nom : ______________________________

École : ______________________________

BEST COPY AVAILABLE

Une bestiole très bizarre

Directives à l'élève :

- Imagine que tu viens de découvrir une bestiole très bizarre. Tu la regardes avec une loupe et tu l'observes.
- Dessine ta bestiole à la page 2 dans ton cahier.
- Ensuite, présente ta bestiole en décrivant son apparence, son habitat et au moins un fait intéressant sur elle. Utilise le tableau à la page 3 pour préparer ton travail.
- Écris ton texte aux pages 4 et 5 en utilisant les informations de ton tableau.
- Puis vérifie ton texte en suivant les directives de ton enseignant.
- Recopie ton texte au propre aux pages 6 et 7.
- Finalement, remplis la *Fiche de réflexion* à la page 8 pour dire ce que tu penses de ton travail.
- Remets ton cahier à ton enseignant.

BONNE CHANCE DANS TON PROJET D'ÉCRITURE!

Ma bestiole très bizarre

Dessine ta bestiole. Prête attention à son apparence et à son habitat.

Donne un nom spécial à ta bestiole.

Les informations sur ma bestiole

Écris les informations sur ta bestiole dans ce tableau.

Son apparence	
Son habitat	
Un ou quelques faits intéressants	

Feuille de travail

Donne un titre à ton texte. Ensuite, écris ton texte pour présenter ta bestiole très bizarre.

Copie finale

Recopie ton texte au propre sur ces pages.

251

Fiche de réflexion

Complète cette fiche de réflexion. Fais un X dans la case qui indique ce que tu penses de ton travail.

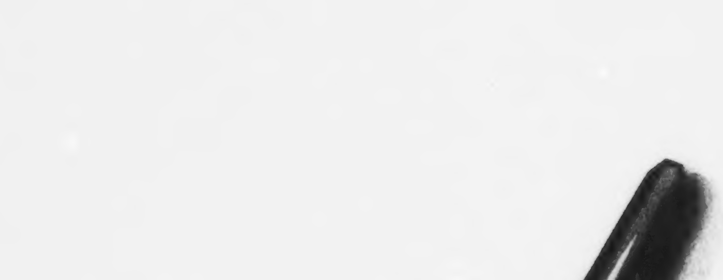
Mes idées	Je suis satisfait	J'ai besoin d'aide
1) J'ai donné un nom à ma bestiole.		
2) J'ai donné des informations sur : • son apparence,		
• son habitat,		
• un ou quelques faits étonnants.		
3) Mes informations sont intéressantes.		

Mes phrases et mes mots	Je suis satisfait	J'ai besoin d'aide
1) J'ai bien choisi les mots.		
2) Mes phrases sont complètes.		
3) J'ai mis une lettre majuscule au début de la phrase et un point à la fin.		
4) J'ai vérifié l'orthographe des mots.		

Modèles de rendement langagier

2^e^ année

Français



Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Une bestiole très bizarre - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 4

- Illustration du produit 4
- Illustration du processus 12

Une bestiole très bizarre

Tâche de l'élève

Directives à l'élève :

- Imagine que tu viens de découvrir une bestiole très bizarre. Tu la regardes avec une loupe et tu l'observes.
- Dessine ta bestiole à la page 2 de ton cahier.
- Ensuite, présente ta bestiole en décrivant son apparence, son habitat et au moins un fait intéressant sur elle. Utilise le tableau à la page 3 pour préparer ton travail.
- Écris ton texte aux pages 4 et 5 en utilisant les informations de ton tableau.
- Puis vérifie ton texte en suivant les directives de ton enseignant.
- Recopie ton texte au propre aux pages 6 et 7.
- Finalement, remplis la *Fiche de réflexion* à la page 8 pour dire ce que tu penses de ton travail.
- Remets ton cahier à ton enseignant.

BONNE CHANCE DANS TON PROJET D'ÉCRITURE!

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **traitement du sujet**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 2e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- rédige quelques phrases pour décrire une bestiole, son habitat et au moins un fait intéressant sur elle;
- choisit l'information pertinente.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• rédige plusieurs phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle, pertinente et juste (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit plusieurs détails.
2	• rédige quelques phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit quelques détails.
1	• rédige péu de phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information vague ou incomplète (apparence, habitat et faits intéressants).

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **fonctionnement de la langue et la présentation finale**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 2e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- rédige des phrases complètes qui respectent la structure de la langue française;
- choisit avec justesse des mots et des expressions;
- orthographie correctement les mots usuels;
- écrit lisiblement en script.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il utilise une variété de structures de phrases simples et complexes; il emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots familiers d'une façon indépendante en utilisant diverses stratégies; • forme correctement toutes les lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.
2	• rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point, dans la plupart des cas, pour délimiter ses phrases; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots familiers en demandant de l'aide pour certains mots; • forme correctement l'ensemble des lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.
1	• rédige des phrases incomplètes ou ne respecte pas la structure de phrase française; il ne délimite pas ses phrases; • emploie souvent les mêmes mots; • ne respecte pas l'orthographe des mots familiers, dans plusieurs cas; • éprouve de la difficulté à former certaines lettres et à respecter l'espacement entre les mots.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :
- participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet.

Gestion*

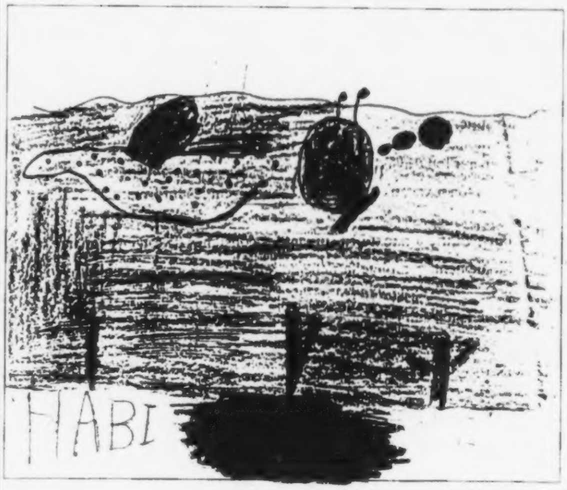
L'élève :
- tire profit des mots qui découlent du remue-méninges pour exprimer ses idées;
- formule des hypothèses sur l'orthographe d'un mot à partir de ses connaissances des phonèmes et des graphèmes;
- consulte une banque de mots, un texte ou un dictionnaire visuel pour vérifier l'orthographe des mots usuels.

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation
3	**Traitement du sujet** *L'élève :* • rédige plusieurs phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle, pertinente et juste (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit plusieurs détails.
3	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il utilise une variété de structures de phrases simples et complexes; il emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots familiers d'une façon indépendante en utilisant diverses stratégies; • forme correctement toutes les lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.

Exemple



Donne un nom spécial à ta bestiole.

POLO

Son apparence	• Elle a une coquille sur le dos. • Elle a la tête d'une abeille et le corps d'un escargot. • Sur la tête elle a deux courtes antennes.
Son habitat	• Elle vie dans la mer ou l'océan, elle aime se coucher dans le sable la nuit.
Un ou des faits étonnants	• Elle aime manger les plantes dans la mer ou l'océan. • Elle aime beaucoup faire des bules avec l'eau.

BEST COPY AVAILABLE

Poto Elle a une très belle coquille sur le dos. Elle a un tête d'une abeille et le corps d'un escargot. Sur la tête elle a deux courtes antennes. Elle vie dans la mer ou l'océan, elle aime se coucher dans	le sable la nuit. Elle aime manger les plantes dans la mer ou l'océan. Elle aime beaucoup faire des bules avec l'eau. Elle aime aussi beaucoup se rouler sur sa coquille. Poto aime beaucoup jouer avec ses amis de la mer ou l'océan.

Commentaires

Traitement du sujet – 3

Description

L'élève :

- traite de tous les aspects demandés; grâce à sa description on s'imagine facilement la bestiole;
- développe ses idées en fournissant plusieurs informations pour chaque aspect traité;
- présente des idées pertinentes qui s'enchaînent logiquement. Ex. : « … elle vie dans la mer, elle aime manger les plantes dans la mer, elle aime faire des bules… ».

Choix d'idées (détails)

L'élève :

- décrit sa bestiole en étoffant l'information fournie sur l'habitat; ex. : « elle aime se coucher dans le sable la nuit. »;
- établit un lien entre l'information se rapportant à l'apparence et celle se rapportant aux habitudes; ex. : « Elle aime aussi beaucoup se rouler sur sa coquille. ».

Présentation finale – 3

Calligraphie

- bien que les lettres soient de grosseur inégale, elles sont formées correctement et le texte se lit bien.

Fonctionnement de la langue – 3

Structure de la phrase

L'élève :

- délimite toutes ses phrases et respecte la syntaxe française, y compris les structures pronominales; ex. : « … se rouler sur sa coquille, se coucher. »;
- varie la structure de ses phrases en commençant ou en finissant par des groupes du complément; ex. : « Sur la tête », « la nuit »;
- répète certaines structures; ex. : « Elle aime…. Elle a… », mais les idées exprimées sont assez variées pour que cela ne nuise pas à l'intérêt du lecteur.

Vocabulaire

L'élève :

- utilise des adjectifs; ex. : « … une très belle coquille, deux courtes antennes… » et des adverbes; ex. : « Elle aime beaucoup… »;
- utilise des mots précis tels que « … coquille, escargot, océan, mer, abeille, antennes, corps… ».

Usage

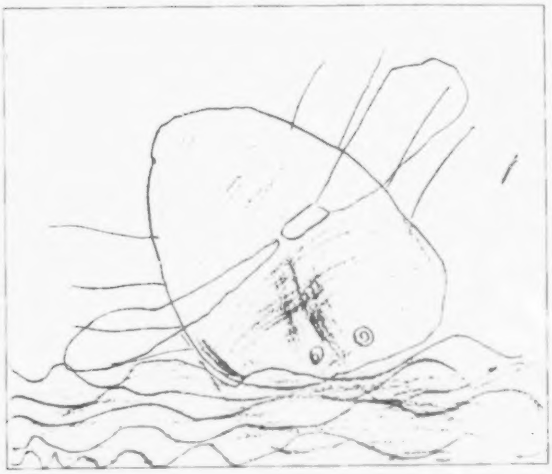
L'élève :

- respecte l'orthographe des mots connus à l'oral, mais rarement vus à l'écrit; ex. : « … coquille, océan… »;
- respecte la terminaison des verbes à l'infinitif; ex. : « … aime mang<u>er</u>, aime se couch<u>er</u>… »;
- réussit à faire tous les accords en nombre (connaissances au-delà des attentes à ce niveau);
- fait l'erreur « Elle a <u>un</u> tête… », mais utilise le bon déterminant dans la phrase suivante « Sur <u>la</u> tête », ce qui pourrait laisser croire à une erreur d'inattention.

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
2	**Traitement du sujet** *L'élève :* • rédige quelques phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit quelques détails.
3	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots respecte la structure de phrase française; il utilise une variété de structures de phrases simples et complexes; il emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases; • emploie des expressions et des mots précis et parfois même peu fréquents; • orthographie correctement tous les mots familiers d'une façon indépendante en utilisant diverses stratégies; • forme correctement toutes les lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.

Exemple 1



Donne un nom spécial à ta bestiole.

araignée de l'eau

Son apparence	.Il est noir. .Il à 8 jambes et 8 pied et Il est petit.
Son habitat	.Il vit dans l'eau.
Un ou des faits étonnants	Il est dans la même famille que l'araignée.. .Il mesure environ 7 cm.

BEST COPY AVAILABLE

L'araignée de l'eau.

Il est noir et il très [illegible].

Il mange les autres insectes. Il vit dans l'eau en-dessos les roches. Il est dans la même familles que l'araignées mes il est un peu plus grand.

Il mesure environ 2 cm il mesule presque comme les poissons. Quand il est une bébé il mesure environ 1 cm.

Commentaires	
Traitement du sujet – 2	**Fonctionnement de la langue – 3**

Traitement du sujet – 2

Description

L'élève :

- rédige quelques phrases pour traiter de sa bestiole;
- traite de tous les aspects demandés (apparence - habitat - faits étonnants), mais n'organise pas ses idées par catégorie;
- fournit quelques informations pour chaque aspect, toutefois, les informations sur l'apparence ne suffisent pas pour permettre au lecteur d'imaginer la bestiole.

Choix d'idées (détails)

L'élève :

- ajoute parfois des détails intéressants pour décrire sa bestiole; ex. : « Il vit dans l'eau en-dessos les roches. »;
- compare sa bestiole à d'autres animaux connus.

Présentation finale – 2

Calligraphie

- forme correctement l'ensemble des lettres, espace clairement les mots.

Fonctionnement de la langue – 3

Structure de la phrase

L'élève :

- rédige des phrases assez variées tout en respectant la syntaxe française;
- utilise généralement la majuscule et le point pour délimiter ses phrases.

Vocabulaire

L'élève :

- utilise quelques mots rencontrés lors de l'étude des bestioles; ex. : « … araignée, insecte… »;
- utilise une variété de verbes; ex. : « … mange, vit, mesure… »;
- utilise trois formes de comparaison; ex. : « … même… que, plus grand [que l'araignée], comme… ».

Usage

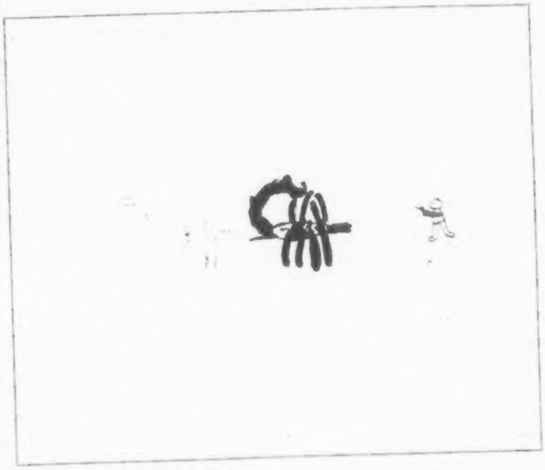
L'élève :

- respecte l'orthographe des mots familiers;
- fait généralement l'accord du nom au pluriel; ex. : « … les roches, les poissons, les autres insectes … », mais semble avoir une représentation plurielle de l'idée de famille; ex. : « … la même familles que l'araignées… ».

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
2	**Traitement du sujet** *L'élève :* • rédige quelques phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information essentielle (apparence, habitat et faits intéressants); • fournit quelques détails.
2	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases complètes dont l'ordre des mots peut, à l'occasion, ne pas respecter la structure de phrase française; il emploie la majuscule et le point, dans la plupart des cas, pour délimiter ses phrases; • emploie des mots précis et variés; • orthographie correctement tous les mots familiers en demandant de l'aide pour certains mots; • forme correctement l'ensemble des lettres en script et respecte l'espacement entre les mots.

Exemple 2



Donne un nom spécial à ta bestiole.

la tarscorpi

Son apparence	tête de ver de terre quieu de scopion un pique corps de guêpe peau dur jambes de tarantule pices de fourmi Il est vert jaune noir rouge et brun
Son habitat	Sur terre et un peu dans l'eau. Dans les arbre aussi.
Un ou des faits étonnants	Elle peu courire 2000 à l'heur. Elle mange des fois les humain mai beaucou de vache et de cochon.

263 BEST COPY AVAILABLE

La tesscorpi

Elle habite sur terre un peu dans leau et dans les arbre. Elle a une tête de ver de terre un pique une queue de scorpion un corps de guêpe.

Il à la peau dur des jambes de tarantule des pinses de fourmi. Elle et verte jaune noir rouge et brun. Elle peu courire 2000 à l'heur. Elle mange dé fois les humins mais beaucoup de vache et de cochon.

Commentaires

Traitement du sujet – 2

Description

L'élève :

- utilise ses connaissances sur les animaux pour décrire sa bestiole;
- donne des informations sur l'apparence, l'habitat et des faits intéressants, par exemple, « … une tête de ver de terre, un corps de guêpe, elle habite sur terre, elle peu courire… »;
- comprend bien la signification de l'expression *faits étonnants*, intéressants tels que « Elle peu courire 2000 à l'heur. ».

Choix d'idées (détails)

L'élève :

- fournit plusieurs informations sur l'apparence de sa bestiole; grâce à sa description, on peut facilement se l'imaginer;
- fournit des détails tels que « Elle mange dé fois les humins mais beaucoup de vache et de cochon. ».

Présentation finale – 2

Calligraphie

- forme correctement toutes les lettres et espace clairement tous les mots.

Fonctionnement de la langue – 2

Structure de la phrase

L'élève :

- rédige surtout des phrases énumératives;
- emploie la majuscule et le point pour délimiter ses phrases; ex. : « Elle a… un corps de guêpe. Il à la peau dur… des pinses de fourmi. ».

Vocabulaire

L'élève :

- emploie des mots précis et variés; ex. : « … un corps de guêpe, une queue de scorpion… »;
- se sert du vocabulaire rencontré lors de l'étude des bestioles; ex. : « … tarantule, habite, fourmi, scorpion, guêpe… ».

Usage

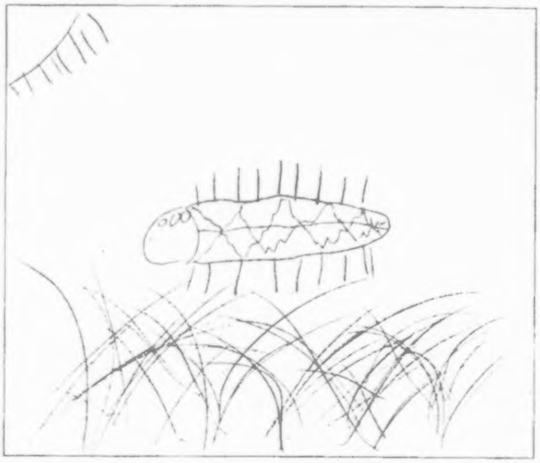
L'élève :

- respecte l'orthographe des mots familiers; ex. : « … vache, cochon, beaucoup… »;
- orthographie correctement les mots se rapportant aux bestioles; ex. : « … ver de terre, scorpion, guêpe… ».

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation
1	**Traitement du sujet** *L'élève :* • rédige peu de phrases pour traiter de sa bestiole; • présente de l'information vague ou incomplète (apparence, habitat et faits intéressants).
1	**Fonctionnement de la langue et présentation finale** *L'élève :* • rédige des phrases incomplètes ou ne respecte pas la structure de phrase française; il ne délimite pas ses phrases; • emploie souvent les mêmes mots; • ne respecte pas l'orthographe des mots familiers, dans plusieurs cas; • éprouve de la difficulté à former certaines lettres et à respecter l'espacement entre les mots.

Exemple



Donne un nom spécial à ta bestiole.

Pinipô

Son apparence	Il a 18 patte. Elle a beaucoup de V.
Son habitat	Il viT dans les Poubelle, ou dans la Terre
Un ou des faits étonnants	Il mange les mouche. Elle a trois yeux

BEST COPY AVAILABLE

265

Mon pinipô

Son apparence. Il a 18
patte. Elle a beaucoup
de X. Son habiTaT. Il viT
dans les Poubelle, ou dans la
Terre. Il mange des mouche.
Elle a Trois yeux.

Commentaires

Traitement du sujet – 1

Description

L'élève :

- rédige peu de phrases pour traiter de sa bestiole;
- fournit peu d'information sur l'apparence de sa bestiole (« … 18 patte, beaucoup de X, trois yeux … »), ce qui ne permet pas de se l'imaginer;
- établit où habite sa bestiole;
- identifie un fait intéressant : « Elle a trois yeux. »;
- présente de l'information vague et incomplète : « Elle a beaucoup de X ».

Choix d'idées (détails)

L'élève :

- fournit peu de détails;
- établit un lien logique entre le fait que sa bestiole vit dans les poubelles et qu'elle mange des mouches.

BEST COPY AVAILABLE

Fonctionnement de la langue – 1

Structure de la phrase

L'élève :

- utilise la majuscule et le point pour déliminer toutes ses phrases;
- utilise des phrases simples;
- est conscient de l'emploi de la virgule « Il vit dans les poubelles, ou dans… ».

Vocabulaire

L'élève :

- utilise un vocabulaire très simple, mais juste.

Usage

L'élève :

- orthographie correctement les mots familiers.

Présentation finale – 1

Calligraphie

- forme correctement la plupart des lettres, utilise à l'occasion la lettre majuscule au lieu de la minuscule : « habiTaT, Poubelle, viT… », espace clairement tous les mots.

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification* *L'élève :* • participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet. **Gestion*** *L'élève :* • tire profit des mots qui découlent du remue-méninges pour exprimer ses idées; • formule des hypothèses sur l'orthographe d'un mot à partir de ses connaissances des phonèmes et des graphèmes; • consulte une banque de mots, un texte ou un dictionnaire visuel pour vérifier l'orthographe des mots usuels.

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de planification

Exemples	Commentaires

Son apparence	• Elle a une coquille sur le dos. • Elle a la tête d'une abeille et le corps d'un escargot. • Sur la tête elle a deux courtes antennes.
Son habitat	• Elle vie dans la mer ou l'océan, elle aime se coucher dans le sable la nuit.
Un ou des faits étonnants	• Elle aime manger les plantes dans la mer ou l'océan. • Elle aime beaucoup faire des bules avec l'eau.

L'élève :
- tire profit des catégories du tableau pour bien organiser ses idées.

Son apparence	tête de ver de terre queu de scopion un pique corps de guêpe peau dur jambes de tarantule pices de fourmi Il est vert jaune noir rouge et brun
Son habitat	Sur terre et un peu dans l'eau. Dans le arbre aussi.
Un ou des faits étonnants	Elle peu courire 2000 à l'heure. Elle mange defo les humain mai beaucou de vache et le cochon

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier

2e année

Français

Notes pédagogiques

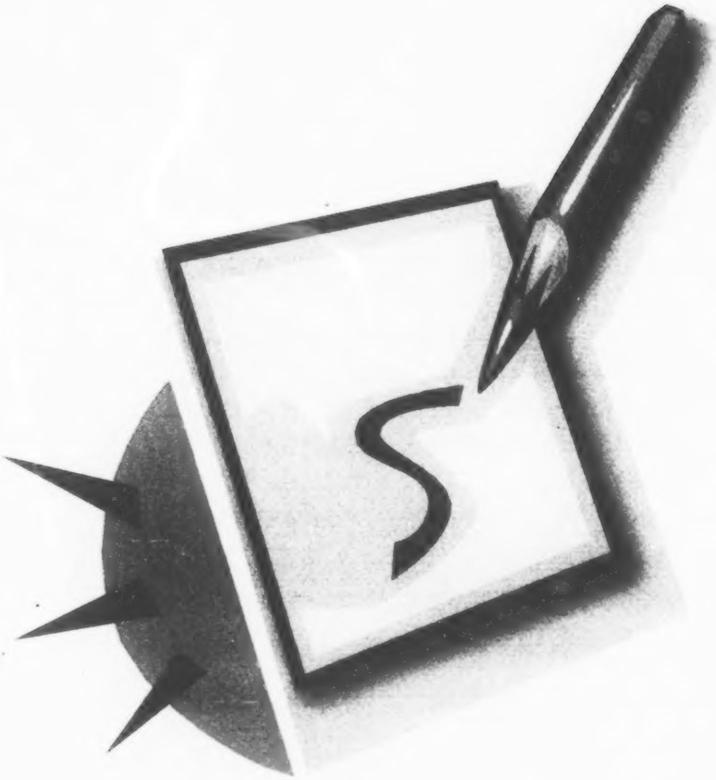


Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en écriture 4

- Traitement du sujet 4
- Fonctionnement de la langue 4
- Présentation finale 4

Modèle d'analyse du processus en écriture 5

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **écriture**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide)*
- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation porte à la fois sur le produit (la description d'une bestiole imaginaire) et sur le processus (planification, gestion et évaluation des moyens utilisés pour produire son texte). J'ai établi les critères de notation pour le produit (pages 5 et 6 du guide) et pour le processus (page 7 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte de réalisation de la tâche;*
- *nous suivrons la même démarche que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écriture (pages 2 à 4 du guide);*
- *étant donné que le sujet à traiter s'inscrit dans un thème à l'étude, les élèves auront déjà le vocabulaire nécessaire pour décrire leur bestiole; ils pourront utiliser les textes déjà lus pour sélectionner l'information s'ils le désirent;*
- *je dirigerai l'étape de vérification du texte, comme lors des situations d'apprentissage;*
- *les élèves pourront utiliser du matériel de référence pour orthographier correctement les mots.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)* :

- *après avoir présenté la tâche (page 2 du guide), les élèves pourront se situer face à la tâche, et avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (page 2 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le sujet choisi s'inscrit dans le thème des bestioles en sciences. Les élèves ont eu l'occasion d'explorer ce thème. Ils ont acquis le vocabulaire de base pour aborder ce sujet;*
- *les élèves choisissent les informations qui, selon eux, sont les plus importantes pour mieux faire connaître leur bestiole imaginaire. Il n'y aura pas deux bestioles pareilles;*
- *les élèves présentent leur texte aux autres élèves de la classe (public plus large que celui que l'on retrouve habituellement – l'enseignant).*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication (planification, réalisation et évaluation) :

- *lors de la planification, ils dessineront leur bestiole avant de la décrire. Ensemble nous reverrons les moyens dont ils disposent pour surmonter une difficulté en écriture (page 3 du guide);*
- *lors de la rédaction, ils rédigeront l'ébauche de leur texte;*
- *lors de la vérification, les élèves apporteront les changements nécessaires à leur texte en suivant la démarche proposée par l'enseignant;*
- *ils rempliront une* Fiche de réflexion *pour jeter un dernier regard à leur texte;*
- *finalement, ils présenteront leur texte à l'ensemble de la classe.*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *La tâche telle que décrite permet d'observer les critères de notation spécifiés aux pages 5 à 7 du guide. Quelques critères du processus d'écriture ne pourront être observés dans cette situation évaluative. Ils ne feront donc pas l'objet d'une évaluation.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait de partir d'un dessin pour choisir l'information et de l'inscrire sur une feuille particulière (*Les informations importantes sur ma bestiole*) peut minimiser l'effet tant redouté de la page blanche. Si l'élève s'est approprié l'intention de communication, il peut déjà donner forme à son texte;
- bien que ce soit un texte pour transmettre des informations sur un sujet donné, il y a place à la créativité;
- parce que le sujet est intégré à un thème à l'étude, les élèves sont familiers avec le vocabulaire;
- les attentes étant connues des élèves, cela leur permet d'aborder la tâche en sachant qu'ils ont déjà fait quelque chose de semblable et qu'ils ont les connaissances cognitives et métacognitives pour réussir;
- le soutien en cours de vérification leur permettra de vivre la démarche au complet;
- l'utilisation de la *Fiche de réflexion* permettra aux élèves de jeter un dernier regard sur leur texte et sur les changements apportés. Elle me permettra également de voir si les élèves sont conscients de leur degré d'autonomie, s'ils sont prêts à demander de l'aide si nécessaire.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- certains élèves pourraient avoir de la difficulté à dessiner leur animal imaginaire. Il y aurait peut-être lieu de revenir sur certaines techniques de dessin comme l'utilisation des formes géométriques pour tracer le corps de l'animal;
- le processus de révision du texte ne me permet pas de voir les moyens utilisés par les élèves pour corriger son texte. Je ne peux pas voir si ce processus leur a permis d'améliorer leur texte;
- je vois des limites à la *Fiche de réflexion*. Certains élèves pourraient remplir les cases sans se préoccuper de vraiment vérifier.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en écriture

- **Traitement du sujet**

Dans l'ensemble, les élèves ont choisi l'information qui permet d'imaginer leur bestiole. La plupart des élèves ont choisi des informations dans les trois catégories présentées dans le schéma. La plupart des élèves semblent avoir tiré profit du thème, car on retrouve plusieurs mots tirés de ce thème pour traiter de leur bestiole.

La plupart des élèves ont regroupé les informations en catégories (apparence, habitat et faits). Dans certains cas, on aurait tendance à croire qu'ils n'ont pas regroupé l'information en catégories, car on retrouve de l'information sur l'apparence au début et à la fin du texte (exemple de rendement 2, page 7 et exemple de rendement 1, page 11). En consultant leur plan *Les informations sur ma bestiole*, on constate que pour eux, l'apparence insolite de leur bestiole relève des faits étonnants.

- **Fonctionnement de la langue**

Les élèves ont généralement rédigé des phrases qui respectent la syntaxe de la langue française. Ils les ont également délimitées par une majuscule au début et un point à la fin. Dans l'ensemble, les élèves orthographient correctement tous les mots usuels. La plupart des élèves ont orthographié correctement l'ensemble des mots du thème.

- **Présentation finale**

Dans l'ensemble, les élèves ont formé correctement toutes les lettres et ont respecté l'espacement entre les mots. Certains d'entre eux ne semblaient pas familiers avec le modèle de lignes fourni. Je devrais modeler pour eux la façon de former les lettres sur les lignes.

Modèle d'analyse du processus en écriture

> **Note :** Dans ce projet, il est difficile de dire si oui ou non l'élève a participé au remue-méninges. Même si cette information était disponible, il faudrait éviter de porter un jugement sur la participation des élèves à partir d'une seule situation. Il y a tellement de facteurs qui interviennent que ce ne serait pas équitable pour les élèves. C'est pourquoi il vaut mieux observer les élèves au cours d'une période de temps donnée que de le faire de façon ponctuelle. Ce qui est important, ce n'est pas seulement d'activer ses connaissances antérieures en participant à un remue-méninges, mais également de savoir comment utiliser l'information recueillie. Est-ce que l'élève fait un lien entre le remue-méninges et la tâche d'écriture? Est-ce qu'il est conscient de l'importance du remue-méninges comme source d'idées pour traiter un sujet ou encore comme source de référence pour orthographier correctement un mot?

Je trouve très utile d'avoir en main les feuilles intitulées *Les informations importantes sur ma bestiole* et *Feuille de travail* pour analyser le processus d'écriture de l'élève. Elles me fournissent de l'information sur les connaissances que les élèves ont commencé à bâtir et sur celles qu'ils ont intégrées.

- Par exemple, l'utilisation des feuilles intitulées *Les informations importantes sur ma bestiole* et *Feuille de travail* permet aux élèves de se familiariser avec les diverses étapes du processus d'écriture : planification, rédaction et révision (dans ce projet, les élèves ont apporté des corrections directement sur leur feuille de travail, sans transcrire au propre). Avec mon soutien, ils pourront s'apercevoir dès le début de l'importance de chacune des étapes pour réussir leurs projets d'écriture.
- Je peux également voir quelle conception du plan ils sont en train de se construire. Je remarque que la feuille de planification *Les informations importantes sur ma bestiole* a aidé la majorité des élèves à choisir des détails dans les trois catégories essentielles et à organiser leurs idées (exemples à la page suivante).

  Certains élèves n'ont écrit que des mots comme points de repère (exemple de rendement 2, à la page 8, dans les *Exemples de travaux d'élèves*). Tandis que d'autres ont écrit des phrases complètes (exemple de rendement 3, page 4, exemple de rendement 2, page 6, dans les *Exemples de travaux d'élèves*). Je devrais leur faire observer la différence entre le plan et le brouillon et l'utilité de chacun d'eux.

À partir de la copie de travail révisée, je constate que certains élèves ont commencé à intégrer certaines notions grammaticales. Ils appliquent, parfois de façon inconstante, certaines règles d'accord des noms au pluriel (exemple de rendement 3, à la page 5 et exemple de rendement 2, à la page 7, dans les *Exemples de travaux d'élèves*).

Exemples de planification

Exemples	Commentaires

Son apparence	• Elle a une coquille sur le dos. • Elle a la tête d'une abeille et le corps d'un escargot. • Sur la tête elle a deux courtes antennes.
Son habitat	• Elle vie dans la mer ou l'océan, elle aime se coucher dans le sable la nuit.
Un ou des faits étonnants	• Elle aime manger les plantes dans la mer ou l'océan. • Elle aime beaucoup faire des bules avec l'eau.

Son apparence	tête de ver de terre queu de scopion un pique corps de guêpe peau du jambes de tarantule pices de fourmi Il est vert jaune noir rouge et brun
Son habitat	Sur terre et un peu dans l'eau. Dans les arbre aussi.
Un ou des faits étonnants	Elle peu courire 2000 à l'heure. Elle mange de fo les humain mai boqu de vashe et de cochon

L'élève :

- tire profit des catégories du tableau pour bien organiser ses idées.

BEST COPY AVAILABLE

Printed by
Learning Resources
Distributing Centre
Production Division
Barrhead, Alberta
Canada, T7N 1P4
LRDC
"Reaching Students Is What We're About"

BEST COPY AVAILABLE

9910

Modèles de rendement langagier

Français

3^{e} année

Français langue première

Alberta
LEARNING
Direction de l'éducation française

Modèles de rendement langagier
Français – 3e année
Français langue première

Alberta
Learning
1999

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA LEARNING)

Alberta. Alberta Learning. Direction de l'éducation française.
Modèles de rendement langagier – Français langue première : 3e année

ISBN 0-7785-0557-X

1. Français (Langue) — Étude et enseignement (Primaire) – Alberta.
I. Titre

PC2068.C2.A333 1999 440.707123

Cette publication est destinée au/aux :

Élèves	
Enseignants	✓
Administrateurs (directeurs, directeurs généraux)	✓
Conseillers	✓
Parents	
Grand public	
Autres	

Copyright © 1999, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Learning.
Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 11160, avenue Jasper, Edmonton (Alberta), T5K 0L2.
Téléphone : (780) 427-2940, Télécopieur : (780) 422-1947, Adel: def@edc.gov.ab.ca

Alberta Learning autorise la reproduction de la présente publication à des fins pédagogiques et sans but lucratif.

Remarque : *Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Nous nous sommes efforcés de reconnaître ici toutes nos sources et de nous conformer à la réglementation relative aux droits d'auteur. Si vous relevez certaines omissions ou erreurs, veuillez en informer Alberta Learning afin que nous puissions y remédier.

Contenu

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible
2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires
3. Composante additionnelle de la trousse de 3ᵉ année – français langue première

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation
2. Critères de réussite personnelle

Projet d'écoute

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Projet d'exposé

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible

Ce document est une composante de l'ensemble pédagogique intitulé ***Modèles de rendement langagier***. Cet ensemble a été conçu dans le but de servir à la fois d'appui à la mise en œuvre du programme d'études de Français de 1998 et à l'approfondissement des pratiques évaluatives. Il est le fruit d'une étroite collaboration entre la Direction de l'éducation française, la Student Evaluation Branch et divers conseils scolaires de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest.

Cet ensemble est destiné à deux publics :

- *les enseignants, les conseillers pédagogiques et les administrateurs scolaires* des programmes de français langue première. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - alimenter une réflexion sur les pratiques évaluatives;
  - favoriser la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12);
  - servir de point de référence pour établir le niveau de rendement des élèves à partir de modèles.

- *les futurs enseignants*. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - appuyer l'apprentissage de pratiques évaluatives qui respectent la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12).

En s'adressant à ces deux publics, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** veut favoriser :

- une plus grande harmonisation entre l'apprentissage et l'évaluation;
- le développement d'une perspective commune entre les divers intervenants en milieu scolaire.

Pour atteindre ces buts, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** présente pour chaque niveau scolaire :

- un *Guide de l'enseignant*, qui renferme la description d'un projet dans un domaine langagier donné, les résultats d'apprentissage visés, les directives à l'enseignant et les critères de notation;
- le *Matériel de l'élève*, comprenant les directives, les textes et tout le matériel dont les élèves ont besoin pour réaliser le projet;

- des *Exemples de travaux d'élèves*, c'est-à-dire des travaux authentiques d'élèves évalués selon des critères de notation précis, et accompagnés de commentaires. Ces travaux sont présentés à l'écrit ou sur cassettes audio ou vidéo, selon le domaine langagier visé;
- des *Notes pédagogiques*, qui incluent d'une part, l'analyse de la situation évaluative du point de vue de l'enseignant et d'autre part, l'analyse des résultats obtenus par les élèves ainsi que des pistes pédagogiques.

2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Dans le cadre de ce projet sur les ***Modèles de rendement langagier***, nous avons ciblé les domaines langagiers qui semblaient le mieux répondre aux besoins des enseignants dans l'ensemble d'un cycle scolaire.

Premier cycle de l'élémentaire

- **Première année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un dessin animé – *Le loup Loulou*)
  - Communication orale : exposé (un sondage)
  - Lecture (récit narratif – livret au choix)
  - Écriture (récit narratif – *Pico, la coccinelle*)
- **Deuxième année :**
  - Lecture (description – thème : les bestioles)
  - Écriture (description/imaginaire – *Une bestiole très bizarre*)
- **Troisième année :**
  - Communication orale : écoute (discours expressif/narratif – *Un rôle important*)
  - Communication orale : exposé (récit narratif – *Un hamster taquin*)

Deuxième cycle de l'élémentaire

- **Quatrième année :**
  - Lecture (description – *Le geai bleu*)
  - Écriture (description/comparaison – *Je compare le geai bleu à la mésange à tête noire*)
- **Cinquième année :**
  - Communication orale : écoute (description – *Expédition au pôle Nord*)
  - Écriture (récit narratif – *Une aventure*)
- **Sixième année :**
  - Lecture (récit narratif – *Alerte à l'insectarium*)
  - Communication orale : interaction (discours expressif/argumentatif – *Alerte à l'insectarium*)

Premier cycle du secondaire

- **Septième année :**
  - Lecture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Huitième année :**
  - Écriture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Neuvième année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un reportage – *Le phénomène hip-hop*)
  - Communication orale : interaction (discussion du phénomène hip-hop)

Deuxième cycle du secondaire

- **Dixième année :**
  - Lecture (extrait d'une pièce de théâtre : *Florence*)
- **Onzième année :**
  - Écriture (texte d'opinion – thème : la condition des jeunes dans la société d'aujourd'hui)
- **Douzième année :**
  - Communication orale : écoute (pièce de théâtre : *Tartuffe ou l'Imposteur*)
  - Communication orale : interaction (discussion sur des sujets d'actualité)

Des enseignants, des membres de la Student Evaluation Branch et des membres de l'équipe de français de la Direction de l'éducation française ont formé équipe pour élaborer les tâches évaluatives présentées dans cet ensemble pédagogique. Les enseignants en question ont participé à une formation pédagogique s'échelonnant sur un an et ayant pour but l'appropriation du programme d'études de Français de 1998.

À la suite d'une mise à l'essai de divers aspects du programme d'études en salle de classe, les élèves ont réalisé les tâches évaluatives à la fin de l'année scolaire. La sélection et l'annotation préliminaires des travaux des élèves ont été effectuées conjointement par des membres de l'équipe initiale. Les membres de l'équipe de français de la DÉF ont finalisé ce document.

3. Composante additionnelle de la trousse de 3e année – français langue première

La trousse de 3e année – français langue première contient, en plus de ce document, une vidéocassette intitulée : *Un hamster taquin* (récit narratif). Le but de cette vidéocassette est de présenter l'élève en action. Cette vidéo présente les exposés des élèves dont les travaux ont été retenus pour illustrer les divers rendements langagiers dans ce domaine et à ce niveau scolaire.

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation

Ce document contient deux tâches dont les résultats d'apprentissage peuvent faire l'objet d'une évaluation sommative de fin d'étape ou de fin d'année scolaire. Ces tâches évaluatives s'inscrivent dans des projets de communication (voir la section *Guide de l'enseignant*). Elles visent à évaluer les apprentissages des élèves de troisième année à l'écoute et à l'exposé. Ces deux tâches reflètent la **vision** de l'apprentissage-évaluation qui sous-tend le programme de français de 1998. De ce fait :

- elles sont précédées d'une phase au cours de laquelle les élèves ont réalisé les apprentissages nécessaires pour aborder cette tâche avec confiance;
- elles respectent les caractéristiques du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu;
- elles sont **complètes**, car elles présentent les trois étapes du processus de l'habileté visée, soit la planification, la réalisation et l'évaluation du projet par l'élève et par l'enseignant (bilan des apprentissages);
- elles sont **signifiantes**, car elles tiennent compte de l'intérêt des élèves et de leur développement cognitif;
- elles sont **complexes**, car elles exigent des élèves qu'ils déterminent quelles connaissances utiliser (quoi), dans quel contexte (pourquoi et quand) et, finalement, quelle démarche utiliser pour appliquer ces connaissances (comment).

La tâche évaluative permet ainsi aux élèves de faire le point sur leurs apprentissages. Cette tâche permet aussi à l'enseignant de décrire le niveau de performance de chaque élève (voir la section *Exemples de travaux d'élèves* selon le projet de communication visé).

Pour que toute pratique évaluative soit complète, elle doit idéalement être accompagnée d'une phase de réflexion par l'enseignant. C'est pour cette raison que ce document contient également des modèles d'analyse se rapportant aux diverses étapes de la situation évaluative :

- Le premier modèle décrit **les réflexions d'un enseignant qui vérifie jusqu'à quel point il respecte les critères de réussite personnelle** qu'il s'était fixés avant de proposer la tâche aux élèves (voir *Critères de réussite personnelle* présentés ci-après et la section *Modèle d'analyse de la situation évaluative* dans *Notes pédagogiques* à l'écoute, pages 1 à 4 et dans *Notes pédagogiques* à l'exposé, pages 1 à 4).
- Le deuxième modèle décrit **l'analyse en profondeur des résultats obtenus par les élèves** afin de mieux comprendre leur rendement. C'est également l'exemple d'un enseignant qui jette un regard critique sur ses pratiques d'enseignement afin de mieux répondre aux besoins de ses élèves (voir la section *Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves* dans *Notes pédagogiques* à l'écoute, pages 5 à 7 et dans *Notes pédagogiques* à l'exposé, pages 5 à 9).

2. Critères de réussite personnelle

Avant d'élaborer la situation évaluative, l'enseignant se donne des critères qui guideront sa planification. Voici des exemples de critères :

a) la situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)*;

b) la situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)*;

c) la tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)*;

d) les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)*;

e) la tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)*;

f) la tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes du processus à suivre pour la réaliser *(planification, réalisation et évaluation)*;

g) l'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation.

Une fois la tâche planifiée, ces critères lui permettront de porter un jugement sur son **efficacité à planifier** une telle situation et sur **le contexte** dans lequel s'inscrit la tâche.

Modèles de rendement langagier

3e année

Français

Écoute

Modèles de rendement langagier

3^e^ année

Français

Guide de l'enseignant

Table des matières

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Un rôle important – Texte enregistré 4

Critères de notation 5

289

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Communication orale : Écoute	*Un rôle important* (discours expressif/narratif)	45 à 60 minutes

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves écoutent l'enregistrement d'un texte qui raconte l'expérience d'un enfant. Ils démontrent leur compréhension en répondant à une série de questions de compréhension et en faisant part de leur réaction face au discours. Par la suite, ils remplissent une fiche de réflexion pour faire un retour sur leur écoute.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'écoute**, l'élève :

- dégage le sens global d'un récit comportant plusieurs épisodes : nomme le problème et identifie les solutions;
- réagit à l'histoire en exprimant ses préférences et ses intérêts (2e).

En ce qui a trait au **processus d'écoute**, l'élève :

- oriente son comportement vers l'écoute (M);
- fait des prédictions sur le contenu à partir du titre ou de l'annonce du sujet (1re), à partir du contexte d'écoute (2e) et à partir d'une courte liste de questions (5e);
- établit des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute;
- réfléchit sur l'importance de bien se préparer pour réaliser son projet d'écoute et verbalise le produit de cette réflexion (2e).

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maitriser à un niveau autre que celui de la 3e année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- d'écouter des textes lus à haute voix par différentes personnes et présentés par divers médias;
- d'écouter de courts textes expressifs/narratifs dans le contexte d'autres matières à l'étude;
- d'écouter avec une intention précise en tête;
- de rapporter ce qu'ils ont entendu en répondant à des questions;
- de réagir à une histoire entendue;
- d'être familiers avec le schéma du récit;
- d'évaluer le résultat de leur écoute.

Préparatifs

- Prévoir un magnétophone et une période de travail sans interruption.
- Enregistrer le texte deux fois de suite sur une audiocassette.

Démarche

<u>**Avant l'écoute**</u>

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves que leur tâche sera d'écouter un texte enregistré, dans le but de s'informer sur le problème auquel faisait face un petit garçon et les moyens qu'il a pris pour le résoudre. Leur indiquer qu'ils pourront ensuite dire comment les solutions proposées peuvent s'appliquer à leur vécu. Ils devront :
  1) répondre à quelques questions de compréhension;
  2) réagir à ce qu'ils ont entendu;
  3) remplir une fiche de réflexion sur l'écoute.
- Informer les élèves qu'ils compléteront ces trois activités dans un *Cahier de l'élève* qui leur sera fourni.
- Bien expliquer aux élèves les attentes face à ce projet d'écoute, soit :
  - nommer le problème et les sentiments du personnage principal;
  - identifier les moyens qu'il prend pour résoudre son problème;
  - préciser comment l'histoire se termine;
  - exprimer son opinion sur l'histoire;
  - évaluer la réussite de son projet d'écoute.

- Distribuer le *Cahier de l'élève.*
- Expliquer le déroulement de l'activité aux élèves en lisant les directives inscrites à la page 1, dans le *Cahier de l'élève. Bien expliquer qu'ils doivent écouter le texte une première fois et qu'ensuite ils auront le temps de répondre aux questions. Ajouter qu'ils écouteront le texte une deuxième fois, soit pour vérifier leurs réponses ou pour les compléter.*

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur écoute.
- Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à orienter leur écoute.
- Lire avec eux les questions aux pages 2 et 3. Leur rappeler que ces questions les aident à déterminer les points importants de l'histoire. Revoir avec eux ces points.

Prédictions :

- Inviter les élèves à faire, dans leur tête, des prédictions sur le contenu du texte enregistré à partir du titre et des questions auxquelles ils devront répondre. Les inviter à noter leurs prédictions dans l'espace prévu à cet effet, à la page 1 du *Cahier de l'élève.*

Pendant l'écoute

- Faire écouter le texte une première fois.
- Faire une courte pause pour permettre aux élèves de répondre aux questions.
- Faire écouter le texte une deuxième fois.
- Permettre aux élèves de compléter leurs réponses.

Après l'écoute

- Demander aux élèves de répondre aux questions à la page 4. Lire les questions avec eux afin de vous assurer que tous les élèves comprennent bien ces questions. Présenter également la *Fiche de réflexion sur l'écoute* à la page 5. (Cette fiche leur demande de faire un retour sur les moyens utilisés pour bien comprendre le discours qu'ils ont écouté.)
- Ramasser le *Cahier de l'élève.*

Retour sur l'activité en grand groupe

- Dégager avec les élèves les points importants de l'histoire.
- Recueillir leurs réactions face aux personnages et à leurs actions. Faire ressortir les liens qui existent entre leur propre expérience et celle du personnage principal.
- Recueillir leurs commentaires sur le déroulement de l'activité.

Un rôle important
Texte enregistré

La fin de l'année approche. Les élèves de la classe de monsieur Martin préparent une pièce de théâtre. Aujourd'hui, Olivier et les autres membres de son équipe choisissent leur rôle. Olivier aimerait jouer le rôle du héros. Il pense que ses amis ne voudront pas parce que la dernière fois qu'ils avaient fait une pièce de théâtre ensemble, Olivier n'avait pas très bien réussi. Il avait eu de la difficulté à se souvenir de son texte.

À sa grande surprise, tous ses amis acceptent. Olivier pourra donc jouer le rôle principal. Dans l'autobus qui le ramène à la maison ce jour-là, Olivier est inquiet. Il se dit qu'il devra être bon, sinon ses amis vont être déçus. Alors, il cherche un moyen pour mémoriser son texte. Tout à coup, il a une idée. Il pense que sa mère pourrait l'aider.

Arrivé à la maison, Olivier demande à sa mère si elle peut l'aider. Elle accepte. Elle lui donne même des petits trucs pour mémoriser son texte. Par exemple, elle lui dit d'imaginer dans sa tête les actions des personnages, au fur et à mesure qu'il apprend son texte. Ce soir-là, Olivier est très fier de lui. Il a réussi à apprendre deux pages de texte. Il pense qu'il a trouvé une bonne solution à son problème.

Le lendemain soir, la maman d'Olivier n'est pas là. Elle est allée à une réunion très importante à l'école. Olivier se sent un peu découragé. Il pense qu'il ne sera jamais capable de mémoriser son texte tout seul. Il décide d'aller voir son père. Son père aimerait bien l'aider, mais comme il ne parle pas beaucoup le français, il a peur de ne pas bien prononcer les mots. Ensemble, Olivier et son père cherchent une autre solution.

Après avoir bien réfléchi, papa propose de demander l'aide de Marie-Hélène, la grande sœur d'Olivier. Il suggère que Marie-Hélène enregistre sur cassette tous les rôles joués par les autres personnages et qu'elle laisse un espace libre pour les répliques d'Olivier. Olivier trouve que c'est une excellente idée.

Tous les soirs, Olivier répète son rôle en utilisant le texte enregistré par sa sœur.

Une semaine plus tard, c'est la première répétition en classe avec tous ses amis. La répétition se déroule très bien. Olivier a presque réussi à dire tout son texte sans erreur. Ses amis sont très étonnés. Ils applaudissent Olivier. Ils sont contents de voir qu'il a réussi à apprendre tout son texte. Ils lui demandent son secret.

Olivier est vraiment fier de lui. Il pense qu'il a trouvé de bons moyens pour relever son défi.

Critères de notation

PRODUIT **Écoute**

Pour noter l'**écoute**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 3e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :
- dégage le sens global d'un récit comportant plusieurs épisodes : nomme le problème et identifie les solutions;
- réagit à l'histoire en exprimant ses préférences et ses intérêts (2e).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage correctement les éléments de l'histoire; • fournit des détails pertinents sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires pertinents au contenu de l'histoire.
2	• dégage le problème et identifie les solutions; • fournit peu de détails ou des détails superflus sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.
1	• dégage partiellement le problème et les solutions proposées; • fournit des détails vagues ou fautifs sur le sujet; • réagit vaguement ou ne réagit pas du tout à l'histoire.

PROCESSUS

Planification

L'élève :
- oriente son comportement vers l'écoute (M);
- fait des prédictions à partir du titre ou de l'annonce du sujet (1re), à partir du contexte d'écoute (2e) et à partir d'une courte liste de questions (5e).

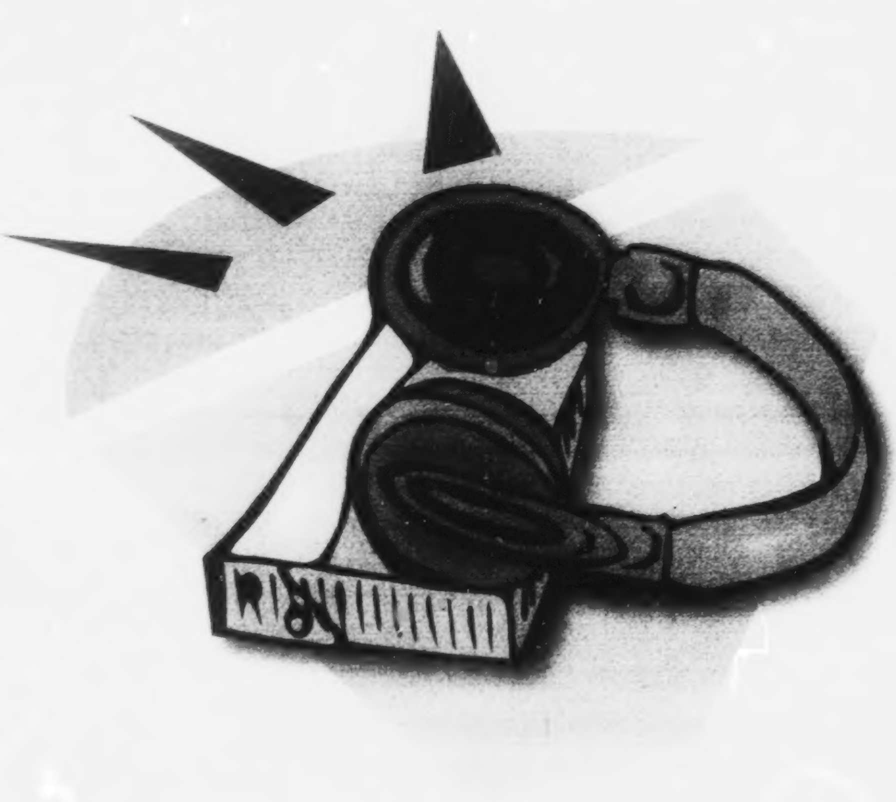
Gestion

L'élève :
- établit des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute;
- réfléchit sur l'importance de bien se préparer pour réaliser son projet d'écoute et verbalise le produit de cette réflexion (2e).

Modèles de rendement langagier

3e année

Français



Matériel de l'élève

Projet d'écoute

Cahier de l'élève

Nom : ____________________

École : ____________________

BEST COPY AVAILABLE

Un rôle important
Texte enregistré

Directives à l'élève :

- Tu écouteras dans quelques instants un texte enregistré sur cassette audio intitulé *Un rôle important*.
- Avant d'écouter ce texte, tu vas faire des prédictions sur le contenu et tu vas noter tes prédictions sur cette page.
- Tu vas **écouter deux fois** ce texte enregistré. Après chaque écoute, tu pourras répondre aux questions aux pages 2 et 3 de ton cahier.
- À la fin de l'écoute, tu vas répondre aux questions à la page 4 pour montrer ce que tu as compris pendant ton écoute et aussi pour montrer ce que tu penses de ce texte.
- Finalement, tu vas **remplir une fiche de réflexion** à la page 5 sur ce qui s'est passé dans ta tête pendant cette activité d'écoute.

Prédictions avant l'écoute :

Après avoir lu le titre et les questions de compréhension, d'après toi, de quoi parlera-t-on dans cette histoire?

____

____

____

____

____

____

____

Un rôle important

Compréhension de l'histoire

Réponds aux questions suivantes :

1. Qui est le personnage principal?

____

2. Quelle est la situation de départ?

____

____

3. Quels sont les sentiments du personnage principal au début de l'histoire?

____

____

4. Quel est le problème du personnage principal?

____

5. Que fera le personnage principal pour résoudre son problème?

- ____
- ____
- ____

6. Comment l'histoire se termine-t-elle?

____

____

7. Quels sont les sentiments du personnage principal à la fin de l'histoire?

____

Réaction personnelle à l'histoire

1. Au départ, est-ce que tu aurais hésité à donner le rôle du héros à Olivier? Explique ta réponse.

2. Qu'est-ce que cette histoire nous apprend?

3. Olivier a utilisé différents moyens pour résoudre son problème. As-tu déjà utilisé des moyens semblables? Explique ta réponse.

4. Quel autre moyen pourrais-tu utiliser pour résoudre un problème semblable à celui d'Olivier? Explique ta réponse.

Fiche de réflexion sur l'écoute

Souligne le mot entre parenthèses (...) qui exprime le mieux ce que tu veux dire et complète les phrases.

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que ______________________________

   ____

2. J'ai répondu (À TOUTES LES QUESTIONS, À PRESQUE TOUTES LES QUESTIONS, À QUELQUES QUESTIONS SEULEMENT).

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que ______________________________

   ____

4. D'après moi, ce discours était (TROP FACILE, FACILE, TROP DIFFICILE) parce que ______________________________

   ____

5. D'après moi, la partie de cette tâche que j'ai le mieux réussie était

   ____

   parce que ______________________________

   ____

6. D'après moi, la partie la plus difficile de cette tâche était

   ____

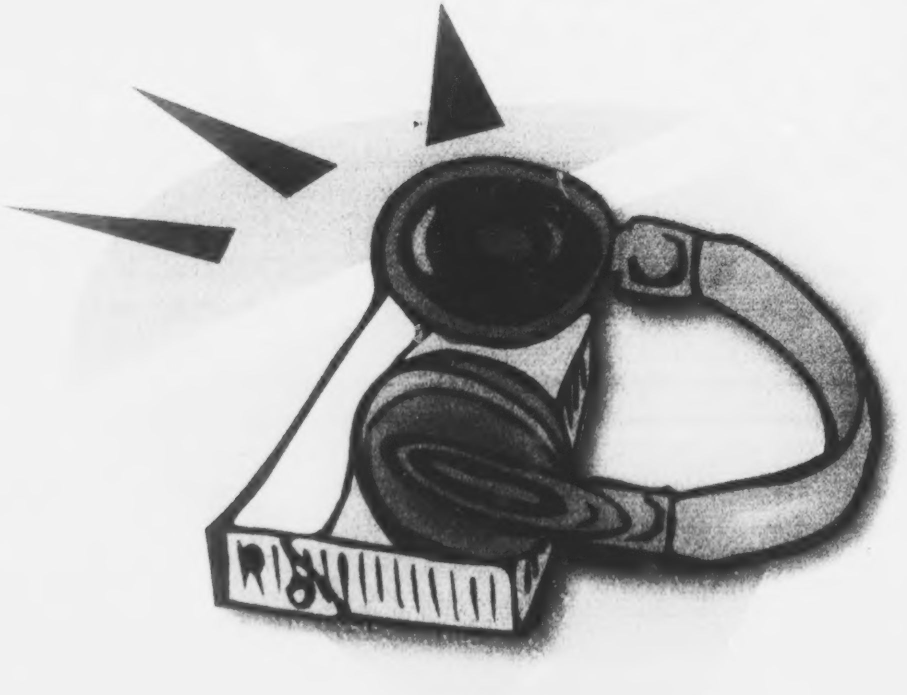
   parce que ______________________________

   ____

Modèles de rendement langagier

3e année

Français



Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Un rôle important – Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 3

- Illustration du produit 3
- Illustration du processus 11

Un rôle important

Tâche de l'élève

Directives à l'élève :

- Tu écouteras dans quelques instants un texte enregistré sur cassette audio intitulé *Un rôle important.*
- Avant d'écouter ce texte, tu vas faire des prédictions sur le contenu et tu vas noter tes prédictions sur cette page.
- Tu vas **écouter deux fois** ce texte enregistré. Après chaque écoute, tu pourras répondre aux questions aux pages 2 et 3 de ton cahier.
- À la fin de l'écoute, tu vas répondre aux questions à la page 4 pour montrer ce que tu as compris pendant ton écoute et aussi pour montrer ce que tu penses de ce texte.
- Finalement, tu vas **remplir une fiche de réflexion** à la page 5 sur ce qui s'est passé dans ta tête pendant cette activité d'écoute.

Critères de notation

PRODUIT **Écoute**

Pour noter l'**écoute**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 3ᵉ année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- dégage le sens global d'un récit comportant plusieurs épisodes : nomme le problème et identifie les solutions;
- réagit à l'histoire en exprimant ses préférences et ses intérêts (2ᵉ).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage correctement les éléments de l'histoire; • fournit des détails pertinents sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires pertinents au contenu de l'histoire.
2	• dégage le problème et identifie les solutions; • fournit peu de détails ou des détails superflus sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.
1	• dégage partiellement le problème et les solutions proposées; • fournit des détails vagues ou fautifs sur le sujet; • réagit vaguement ou ne réagit pas du tout à l'histoire.

PROCESSUS

Planification

L'élève :

- oriente son comportement vers l'écoute (M);
- fait des prédictions à partir du titre ou de l'annonce du sujet (1ʳᵉ), à partir du contexte d'écoute (2ᵉ) et à partir d'une courte liste de questions (5ᵉ).

Gestion

L'élève :

- établit des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute;
- réfléchit sur l'importance de bien se préparer pour réaliser son projet d'écoute et verbalise le produit de cette réflexion (2ᵉ).

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage correctement les éléments de l'histoire; • fournit des détails pertinents sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires pertinents au contenu de l'histoire.

Exemple

Un rôle important

Réponds aux questions suivantes :

1. Qui est le personnage principal?

Le personnage principal est Olivier.

2. Quelle est la situation de depart?

La classe d'Olivier prépare une pièce de théatre Olivier va être le héro.

3. Quels sont les sentiments du personnage principal au debut de l'histoire?

Olivier se sent decu, inquiet, decouragé.

4. Quel est le problème du personnage principal?

Olivier ne sait pas comment memoriser son text.

5. Que fera le personnage principal pour résoudre son problème?

- Il demande à sa mère de l'aider
- Il demande à son père de l'aider
- Il demande à sa grande soeur de enregistrer le texte puis laissé des espace pour les repliques d'Olivier

6. Comment l'histoire se termine-t-elle?

Olivier a dit presque tout le texte sans erreur. Les amies d'Olivier le demande son truc.

7. Quels sont les sentiments du personnage principal à la fin de l'histoire?

Olivier se sent fier de lui même

(suite…)

BEST COPY AVAILABLE

Questions sur ta réaction personnelle

1. Au départ, pourquoi Olivier pensait-il que ses amis ne voudraient pas lui laisser jouer le rôle du héros dans la pièce de théâtre?

Parce que la dernière fois qu'ils avait fait une pièce de théatre il a pas très bien reussi.

2. Qu'est-ce que cette histoire nous apprend?

De la pratique sa fait parfait

3. Olivier a utilisé différents moyens pour résoudre son problème. As-tu déjà utilisé des moyens semblables? Explique ta réponse.

Oui au soccer mon pere ma beaucoup m'aider je suis très bonne maintenant.

4. Quel autre moyen pourrais-tu utiliser pour résoudre un problème semblable à celui d'Olivier? Explique ta réponse.

Je le lirais dans ma tête puis je demanderais ma mère pour de l'aide.

Commentaires – 3

Sélection de l'information

L'élève :

- dégage correctement les éléments de l'histoire et donne des réponses exactes à toutes les questions;
- identifie bien le problème; ex. : « Olivier ne sait pas comment memoriser son texte. » et donne dans l'ordre les trois solutions pour le résoudre.

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit des détails pertinents sur les éléments de l'histoire; ex. : « Olivier se sent fier de lui-même. »;
- fournit des éléments justes qui étaient plus difficiles à trouver. Ex. : « Olivier va être le héro », « ...laissé des espace pour les replique d'Olivier », « Les amies d'Olivier le demande son truc. »

Réactions/Liens

L'élève :

- fournit une morale appropriée à l'histoire; ex. : « De la pratique sa fait parfait »;
- fait un lien entre l'une des solutions choisies par Olivier et une situation semblable dans sa vie; ex. : « Oui, au soccer mon père ma beaucoup m'aider… »;
- imagine une autre solution à la mémorisation d'un texte; ex. : « Je le lirais dans ma tête ».

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• dégage le problème et identifie les solutions; • fournit peu de détails ou des détails superflus sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.

Exemple 1

Un rôle important

Réponds aux questions suivantes :

1. Qui est le personnage principal?

Olivier

2. Quelle est la situation de départ?

La classe veux faix une piez.

3. Quels sont les sentiments du personnage principal au début de l'histoire?

Il à peur.

4. Quel est le problème du personnage principal?

Il a peur quil peux pas fair sont rôle

5. Que fera le personnage principal pour résoudre son problème?

- Il dempnde à son mère
- Il anrigutte les mot de amis
- Il demande à sa soeur

6. Comment l'histoire se termine-t-elle?

Olivier dit son rôle devans la classe

7. Quels sont les sentiments du personnage principal à la fin de l'histoire?

Il est fier de lui même.

(suite…)

BEST COPY AVAILABLE

Questions sur ta réaction personnelle

1. Au départ, pourquoi Olivier pensait il que ses amis ne voudraient pas lui laisser jouer le rôle du héros dans la pièce de théâtre?

   La dernier fois Il a pas bien fais.

2. Qu'est-ce que cette histoire nous apprend?

   De pas avoir peur.

3. Olivier a utilisé différents moyens pour résoudre son problème. As-tu déjà utilisé des moyens semblables? Explique ta réponse.

   Oui pour les mot comme plewer tu le remplac à batir

4. Quel autre moyen pourrais-tu utiliser pour résoudre un problème semblable à celui d'Olivier? Explique ta réponse.

   Le lire et aprés le dire sans regarder

Commentaires – 2

Sélection de l'information

L'élève :

- dégage le problème d'Olivier; ex. : « Il a peur qu'il peux pas fair sont rôle », mais identifie partiellement les solutions en oubliant de mentionner l'aide du père et en répondant : « Il anreguste les mot des amis »;
- identifie bien la plupart des autres éléments de l'histoire : le personnage principal, les sentiments du personnage principal, la fin de l'histoire.

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit peu de détails sur la situation de départ; ex. : « La classe veux fair une pièce. » ou sur les sentiments du personnage au début de l'histoire; ex. : « Il a peur. ».

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire de façon appropriée, mais générale; il suggère que l'histoire apprend au lecteur « De pas avoir peur. »;
- ne fournit pas une réponse claire à la question 3;
- trouve une solution différente et pertinente à la question 4; ex. : « Le lire et aprés le dire sans regarder ».

BEST COPY AVAILABLE

Rendement : 2

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• dégage le problème et identifie les solutions; • fournit peu de détails ou des détails superflus sur les éléments de l'histoire; • réagit à l'histoire en fournissant des idées ou des commentaires généraux.

Exemple 2

Un rôle important

Réponds aux questions suivantes :

1. Qui est le personnage principal?

Olivier

2. Quelle est la situation de départ?

Il se prepare pour le role.

3. Quels sont les sentiments du personnage principal au début de l'histoire?

contenr parce que cest amis on dit Oui pour Olivia soie le roa

4. Quel est le problème du personnage principal?

Il a peur de oublier tout son texte

5. Que fera le personnage principal pour résoudre son problème?

- demander des trulques.
- demander a sa mère si elle peux
- lui aider. Sa seur la aider

6. Comment l'histoire se termine-t-elle?

la piese est terminer et Il a bien reusis. son texte sant oren

7. Quels sont les sentiments du personnage principal à la fin de l'histoire?

Il est content parce que il la bien eu. le texte cest amie) fière de lui et lui aussi

(suite…)

BEST COPY AVAILABLE

1. Au départ, pourquoi Olivier pensait-il que ses amis ne voudraient pas lui laisser jouer le rôle du héros dans la pièce de théâtre?

Parce que l'autre thoatre il a pas bien faite.

2. Qu'est-ce que cette histoire nous apprend?

des moyens

3. Olivier a utilisé différents moyens pour résoudre son problème. As-tu déjà utilisé des moyens semblables? Explique ta réponse.

Oui ma mere ma aider

4. Quel autre moyen pourrais-tu utiliser pour résoudre un problème semblable à celui d'Olivier? Explique ta réponse.

pratiqua chaque soir Tout seul

Commentaires – 2

Sélection de l'information

L'élève :

- dégage le problème d'Olivier; ex. : « Il a peur de oublier tout son texte. », mais identifie partiellement les solutions en oubliant de mentionner l'aide du père;
- identifie bien la plupart des éléments de l'histoire : le personnage principal, la fin de l'histoire et les sentiments d'Olivier à la fin.

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit peu de détails sur la situation de départ; ex. : « Il se prepare pour le rôle. »;
- apporte des précisions sur les sentiments d'Olivier et sur la fin de l'histoire, sur les sentiments du personnage principal au début; ex. : Olivier est « content parce que cest amis on dit oui… ».

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux : l'histoire apprend au lecteur « des moyens »;
- fait un lien vague entre l'une des solutions dans l'histoire et une situation semblable dans sa vie; ex. : « Oui ma mère ma aider »;
- propose une solution différente, adéquate, à la question 4; ex. : « pratiquer chaque soir tout seul ».

311

BEST COPY AVAILABLE

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• dégage partiellement le problème et les solutions proposées; • fournit des détails vagues ou fautifs sur le sujet; • réagit vaguement ou ne réagit pas du tout à l'histoire.

Exemple

Un rôle important

Réponds aux questions suivantes :

1. Qui est le personnage principal?

Olivier a demander a sa mere.

2. Quelle est la situation de départ?

Olivier veux etre un role
etre ero

3. Quels sont les sentiments du personnage principal au début de l'histoire?

sons éro

4. Quel est le problème du personnage principal?

Il a oublier des mou

5. Que fera le personnage principal pour résoudre son problème?

- Il a demander a sa mere.
- Il a demander a son pere.
-

6. Comment l'histoire se termine-t-elle?

Ses amis est conten.

7. Quels sont les sentiments du personnage principal à la fin de l'histoire?

Il est conten

(suite…)

BEST COPY AVAILABLE

1. Au départ, pourquoi Olivier pensait-il que ses amis ne voudraient pas lui laisser jouer le rôle du héros dans la pièce de théâtre?

Il a odlier des mots

2. Qu'est-ce que cette histoire nous apprend?

des foit on odlie des mots

3. Olivier a utilisé différents moyens pour résoudre son problème. As-tu déjà utilisé des moyens semblables? Explique ta réponse.

Oui
mon fere il ma édé

4. Quel autre moyen pourrais-tu utiliser pour résoudre un problème semblable à celui d'Olivier? Explique ta réponse.

Les aprande les mots

Commentaires – 1

Sélection de l'information

L'élève :

- dégage en partie le problème; ex. : « Il a oublier des mau » et les solutions proposées;
- trouve la situation de départ; ex. : « Olivier veux être un role ètre éro »;
- éprouve des difficultés à préciser qui est le personnage principal; ex. : « Olivier a demander a sa mère », les sentiments d'Olivier au début de l'histoire et comment l'histoire se termine.

Pertinence des détails

L'élève :

- ne présente aucun détail; ses réponses sont très générales; ex. : « Il a demander a sa mère. […] Il a demander a son père. […] Ses amis est conten. »;
- choisit un vocabulaire limité pour exprimer les sentiments des personnages; ex. : « Sons éro […] Ses amis est conten. […] Il est conten. ».

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire; ex. : L'histoire nous apprend que « des foit on odlie des mots », sans expliquer sa réponse;
- répond vaguement à la question 3; ex. : « Oui mon fere il ma édé »;
- n'offre aucune autre solution à la question 4; il reprend la solution de l'histoire; ex. : « Les aprande les mots ».

BEST COPY AVAILABLE

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • oriente son comportement vers l'écoute (M); • fait des prédictions à partir du titre ou de l'annonce du sujet (1re) et du contexte d'écoute (2e). **Gestion** *L'élève :* • établit des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute;* • réfléchit sur l'importance de bien se préparer pour réaliser son projet d'écoute et verbalise le produit de cette réflexion (2e).

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de planification

Exemples	Commentaires
Oriente son comportement vers l'écoute	
1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que je pensait juste au texte Jétait interaissé.	*L'élève :* • oriente son comportement vers l'écoute.
	L'élève : • laisse entendre que son intérêt a motivé et soutenu son écoute.
1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que j'écoutait bien la casette et j'était en position d'écoute.	*L'élève :* • fait des remarques par rapport à la « position d'écoute » qui le rend plus attentif.
1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que la classe ét dérangais	*L'élève :* • reconnaît parfois des problèmes associés à l'écoute.

BEST COPY AVAILABLE

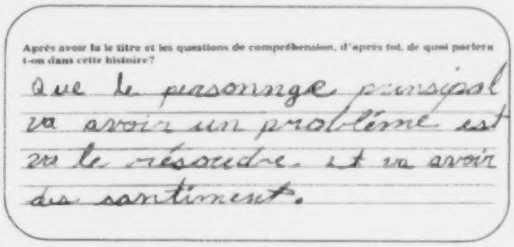
(suite…)

Exemples	Commentaires

Fait des prédictions

Note : *Certaines questions (question de prédiction et les questions 4 et 5) soulèvent l'idée d'un problème invitant l'élève à relever cet élément.*

Exemple 1

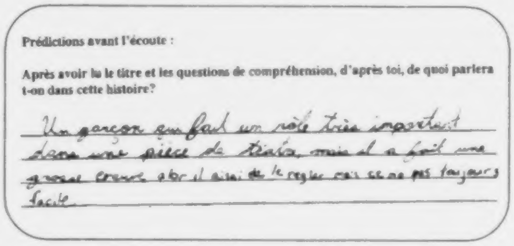

Après avoir lu le titre et les questions de compréhension, d'après toi, de quoi parlera t-on dans cette histoire?

Que le personnge prinsipal va avoir un probléme est va le résoudre. et va avoir des santiment.

L'élève :

- remarque qu'il y aura un problème. Ex. : « Que le personnge prinsipal va avoir un probléme est va le résoudre… »

Exemple 2


Prédictions avant l'écoute :

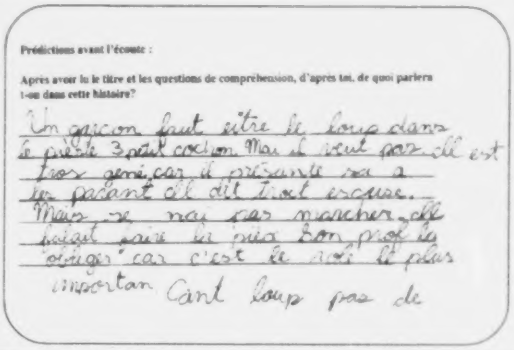
Après avoir lu le titre et les questions de compréhension, d'après toi, de quoi parlera t-on dans cette histoire?

Un garçon qui fait un rôle très important dans une pièce de téatre mais il a fait une grosse erreur alor il aiai de le regler mais se ne pas toujours facile.

L'élève :

- essaie de prédire le sexe du personnage principal.

Exemple 3


Prédictions avant l'écoute :

Après avoir lu le titre et les questions de compréhension, d'après toi, de quoi parlera t-on dans cette histoire?

Un garçon faut être le loup dans le pièce 3 petit cochon Mai il veut pas. il est tros gené car il présante [illegible] a les parant il dit tout escuse. Mais se nai pas marcher. il faut faire la pièce Son prof le obliger car c'est le rôle le plus importan Cant loup pas de

L'élève :

- prédit qu'un garçon jouera le rôle du loup dans la pièce des *Trois petits cochons*.

(suite…)

BEST COPY AVAILABLE

Exemples	Commentaires
Exemple 4 **Après avoir lu le titre et les questions de compréhension, d'après toi, de quoi parlera t-on dans cette histoire?** Je pence que ce va parler d'une classe qui fait un spectacle et un enfant qui à le rôle le plus important mais il à un opération et il fa qu'il reste chez lu la semaine du spectacle aller quellequn le renplace mais c'est une fille.	*L'élève :* • invente une situation problématique.
Exemple 5 **Prédictions avant l'écoute :** **Après avoir lu le titre et les questions de compréhension, d'après toi, de quoi parlera t-on dans cette histoire?** Le personnage principal va avoir un probleme. el il va essayer 3 chose pour resoudre son problème. Et les trois choose qu'elle va essayer fontionnera t-elle ou non?	*L'élève :* • infère, selon la forme de la question 5 (question à 3 tirets), qu'il s'agit de trois solutions au problème.

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier

3^e^ année

Français

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit à l'écoute 5

Modèle d'analyse du processus à l'écoute 5

- Planification 5
- Analyse des fiches de réflexion 6

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **communication orale : écoute**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation portera à la fois sur le produit (répondre à des questions de compréhension et réagir au discours) et sur le processus (stratégies d'écoute) présentées dans la section* Critères de notation, *à la page 5 du guide.*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte de réalisation de la tâche;*
- *la démarche suivie sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après la lecture (pages 2 et 3 du guide);*
- *les élèves ont déjà eu l'occasion de rapporter ce qu'ils ont entendu en répondant à des questions;*
- *je lirai les questions avec eux afin de m'assurer que tous comprennent bien;*
- *pour éviter la confusion ou l'anxiété, les élèves pourront écouter le discours deux fois;*
- *ensemble, ils planifieront leur écoute en faisant un retour sur leurs connaissances du thème choisi et sur les stratégies d'écoute.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche) :*

- *après la présentation de la tâche (page 2 du guide), les élèves pourront se situer face à cette tâche, et avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (page 3 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le discours choisi s'inscrit dans un thème en hygiène. Les élèves ont eu l'occasion d'explorer ce thème (l'importance de l'effort, de se faire confiance et de demander de l'aide, si nécessaire);*
- *le discours présente quelques mots nouveaux. Toutefois, les élèves pourront facilement s'imaginer le contenu du discours, car il présente une situation avec laquelle ils sont familiers. De plus, les élèves pourront écouter le texte à deux reprises;*
- *après l'écoute, les élèves pourront communiquer à leurs camarades de classe ce qu'ils ont retenu de ce discours. Ils pourront exprimer leurs réactions face aux personnages et à leurs actions. Ils pourront également faire des liens entre les événements de l'histoire et leurs expériences personnelles (page 3 du guide).*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- *après la présentation de la tâche, les élèves pourront utiliser divers moyens pour faire des prédictions sur le contenu du discours (processus de planification : stratégies cognitives et métacognitives);*
- *à la suite de la première écoute, ils répondront aux questions relatives au contenu du discours. Ils écouteront le discours de nouveau, soit pour vérifier ou pour compléter leurs réponses, (processus de gestion – produit : stratégies cognitives et métacognitives). Ils réagiront au discours.*
- *les élèves se pencheront aussi sur les moyens utilisés pour surmonter une difficulté (processus – évaluation : stratégies métacognitives).*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *les questions sont reliées au contenu du discours et visent des niveaux variés de pensée. L'information recherchée est présentée dans le discours, parfois de façon implicite (sentiments), mais dans la très grande majorité des cas, elle est explicite.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait d'écouter le texte une première fois sans prendre de notes permet aux élèves de se concentrer sur ce qu'ils entendent. À ce niveau scolaire, ils ne peuvent pas écrire et écouter en même temps sans perdre une partie du message. Ils n'ont pas encore développé des habiletés d'écriture qui leur permettent d'écrire rapidement ou encore d'utiliser des abréviations. Les élèves savent également que leur succès ne dépend pas uniquement de leur capacité à mémoriser rapidement de l'information. Ils savent qu'ils pourront vérifier leurs réponses lors de la deuxième écoute. C'est plus sécurisant pour eux;

- le fait de lire les questions avec eux élimine les difficultés de lecture et réduit les possibilités d'interprétation, car ils peuvent toujours demander des clarifications. De plus, les élèves peuvent déjà commencer à faire des prédictions sur le contenu du discours. Ça les aide à préciser leur intention d'écoute et ça oriente et soutient leur écoute;

- le fait de demander aux élèves de répondre d'abord aux questions portant sur le contenu pour ensuite réagir de façon personnelle à ce qu'ils ont entendu leur permet de se concentrer sur une chose à la fois. De plus, la première série de questions les prépare à mieux se situer face au contenu en mettant en évidence certains éléments du récit;

- les questions de réflexion touchent à la fois l'affectif et le cognitif. C'est une occasion pour l'élève de se situer comme apprenant.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- je sais qu'il y a deux ou trois élèves qui ont encore de la **difficulté à écrire**, ne serait-ce qu'une phrase. Le temps qu'ils prennent à écrire leur réponse et l'effort de concentration que cela exige font en sorte qu'ils ont le temps d'oublier une partie de ce qu'ils veulent écrire. Pour les élèves qui sembleraient désavantagés, il faudrait peut-être que j'utilise un deuxième moyen pour avoir une idée plus juste de ce qu'ils auront retenu du discours. L'**analyse des réponses** avec les élèves semble tout indiquée pour eux;

- l'importance de la **réflexion** après l'écoute doit être bien comprise de tous, car certains élèves seraient peut-être tentés d'écrire de « belles » réponses uniquement pour me faire plaisir. Il faut également qu'ils puissent avoir suffisamment **confiance en moi** pour se sentir à l'aise de parler de leurs difficultés. Ils doivent savoir que je suis là pour **les aider** et non pour les juger;

- je sais que la qualité du son n'est pas toujours adéquate. Je devrais m'assurer que tous puissent bien entendre.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit à l'écoute

Dans l'ensemble, les élèves ont retenu l'information essentielle pour démontrer leur compréhension. À l'exception de quelques élèves, tous ont pu identifier clairement le problème d'Olivier. La grande majorité d'entre eux ont pu identifier les trois solutions mises à l'essai par Olivier pour résoudre son problème. Toutefois, l'aide que le père a apportée ne semble pas claire pour tous. Les élèves ont également pu dire, d'une façon explicite ou implicite, si Olivier avait réussi à résoudre son problème. Je devrais demander à certains élèves s'ils peuvent détailler les événements du récit à partir de leurs réponses (exemple – modèle de rendement 1, page 9).

Dans l'ensemble, les élèves ont pu retirer un message personnel de cette histoire (exemple – modèle de rendement 3, page 4 et exemple 1 – modèle de rendement 2, page 6). Certains ont eu de la difficulté à expliciter leur opinion (exemple 2 – modèle de rendement 2, page 8 et exemple – modèle de rendement 1, page 10). La variété des réponses démontre l'importance de poser des questions ouvertes. La plupart d'entre eux ont pu établir des liens directs entre leurs expériences personnelles et celle d'Olivier.

Les réponses des élèves dans cette section m'indiquent qu'ils ont commencé a intégrer les éléments du programme d'hygiène. Certains ont mentionné que pour réussir, il faut prendre des risques; ex. : « de ne pas avoir peur », ou encore fournir un effort; ex. : « De la pratique sa fait parfait ». La très grande majorité des élèves ont reconnu avoir demandé et obtenu de l'aide dans une situation semblable. Un élève a appris que c'était normal d'oublier; ex. : « des foit on odlie des mots ». Il serait important d'aborder une discussion sur ce thème avec les élèves, car dans la vie, il arrive que l'on prenne des risques et que l'on fournisse un grand effort, mais que l'on ne réussisse pas comme on le voudrait.

Modèle d'analyse du processus à l'écoute

- **Planification**

  - La plupart des élèves ont fait des prédictions à partir des indices tirés du titre, de la présentation du sujet ou encore des questions. Ils ont pu associer les problèmes du personnage principal au fait qu'il a un rôle important à jouer dans une pièce de théâtre. Certains élèves ont pu utiliser les questions pour préciser que le personnage principal fera face à un problème et essaiera des choses pour le résoudre (exemples 1, 2 et 5, pages 12 et 13, dans les *Exemples de travaux d'élèves*). Certains ont même ajouté : « … va avoir des santiment » (exemple 1). Cependant, quelques élèves ont fait des prédictions très précises pour lesquelles il n'y avait aucun indice. Dans l'exemple 4, à la page 13 au début, l'élève présente des éléments plausibles, basés sur le titre et les questions tels que : « … va parler d'une classe qui fait un spectacle et un enfant qui a le rôle le plus important… ». Par contre, il poursuit ses prédictions sans les appuyer sur des indices réels, seulement sur son imaginaire; ex. : le personnage principal « … il à un opération et il fo qu'il reste chez lui la semaine du spectacle… ». Dans l'exemple

3, à la page 12, l'élève est conscient que le personnage aura un problème et qu'il essaiera de le résoudre. Toutefois, il fait des prédictions qui vont au-delà de ce qui peut être prédit à partir du titre ou des questions. Il a déjà en tête une histoire qui n'a rien en commun avec ce qu'il entendra dans ce discours. Nulle part dans la documentation fournie on ne mentionne le loup et les trois petits cochons. Il est vrai que toutes les **prédictions** sont bonnes, mais à la condition qu'elles soient appuyées d'**indices sûrs** et non pas seulement à partir de notre imaginaire.

- Il faudra que je sois vigilante, parce que si un élève prend l'habitude de faire des prédictions uniquement en laissant aller son imagination, sans les appuyer sur des indices fiables, il risque d'avoir des difficultés à bien comprendre. En effet, il aura anticipé un message qui aurait très peu de liens avec celui présenté. Il devra donc se défaire de ses prédictions initiales et tenter d'en formuler de nouvelles au fur et à mesure qu'il prendra connaissance du message. Ce double travail au niveau cognitif et métacognitif pourrait entraîner une surcharge cognitive, c'est-à-dire que l'élève devra traiter un trop grand nombre d'informations à la fois.

· **Analyse des fiches de réflexion**

- Dans l'ensemble, je peux voir que les élèves ont pris le temps d'analyser ce qu'ils venaient de faire, car je vois des liens entre la plupart de leurs réponses. Ce qui m'indique qu'ils **commencent à accorder de l'importance** à cette étape du projet d'écoute. C'est maintenant à moi de faire en sorte qu'ils conservent et développent cette attitude. Je devrai donc **donner suite** à ce que j'observe sur cette fiche de réflexion pour en confirmer sa valeur.

Note : Vous trouverez à la fin de cette section, les exemples décrits ci-après.

- Les réponses des élèves à la question 1 sur *La fiche de réflexion sur l'écoute* (voir page 8) m'indiquent que les élèves ont commencé à se construire une représentation de ce qu'ils font pour se préparer à l'écoute. Certains voient l'importance d'une préparation au niveau physique; ex. : « jétais instalé » et mental; ex. : « j'ai ouvert mes oreille et pas parle », « je pensait juste au text. Jétait interaissé ». Certains ont relevé l'importance de tenir compte des expériences antérieures semblables; ex. : « je savait comment faire ».

- Certains élèves ont décrit comment ils se sentaient face à la tâche; ex. : « jétais un tit peut nerveux », « j'avait peur d'oublier les mots ». Ces élèves se croyaient BIEN ou ASSEZ BIEN préparés. Cependant, ils ne semblaient pas être conscients des moyens dont ils disposent pour se préparer adéquatement et ainsi contrer cette nervosité et cette peur. Je devrais donc mettre en évidence les moyens qu'un auditeur efficace utilise pour avoir plus de contrôle sur la situation. Cette remarque s'applique aussi dans le cas de l'élève qui a répondu : « Mme nous a dit » et à celui qui a misé sur sa mémoire pour se préparer : « j'avais une assez bonne mémoire ».

- Il serait important que j'amène les élèves à **organiser** les moyens qu'ils utilisent pour planifier leur projet d'écoute afin de les aider à aborder la tâche avec confiance. Par exemple :
  - ce qu'ils font pour se situer face à la tâche (ce que je dois faire et pourquoi);

- s'ils ont déjà réalisé une tâche semblable et comment ils s'y étaient pris pour l'accomplir;
- comment leurs expériences précédentes pourraient les aider à accomplir cette nouvelle tâche;

- Lorsque j'analyse les réponses des élèves aux questions 3 et 4 sur la *Fiche de réflexion sur ton projet d'écoute* (voir pages 8 et 9), je m'aperçois que la très grande majorité d'entre eux peuvent qualifier leur degré de réussite et justifier leurs réponses. Je remarque que la plupart d'entre eux attribuent leur réussite au fait qu'ils ont bien écouté. Peu d'élèves ont fait allusion à leurs expériences précédentes; ex. : « ont en avais déja fais une histoir comme ça ». Il n'y a aucun commentaire qui porte sur le niveau de difficulté du discours. Plusieurs d'entre eux jugent leur réussite d'après le nombre de questions auxquelles ils ont répondu; ex. : « j'ai un peu compris parce que j'ai pas répondue à tout les questions », « j'ai TOUT compris parce que j'ai répondu à toute les question ». Il faudrait que j'explore davantage avec eux les **facteurs qui peuvent influencer leur réussite** (bonne préparation, expériences antérieures, deuxième écoute pour valider leurs réponses, etc.).

- Lorsque j'analyse les réponses des élèves aux questions 5 et 6 sur la *Fiche de réflexion sur ton projet d'écoute* (voir page 10), je m'aperçois que la très grande majorité des élèves vont faire référence à des éléments spécifiques plutôt qu'à un ensemble. Plusieurs élèves ont précisé la question qu'ils avaient bien réussie ou avec laquelle ils ont eu de la difficulté. Dans la plupart des cas, c'est la facilité ou la difficulté à retenir l'information qui a été la cause de leur succès ou de leur insuccès; ex. : « … la question 1 à la page 2 parce que il y a juste 1 personne principal qu'il faut se rapeler »; « … les trois truck parce que je me souvenais pas ». Comme mentionné précédemment, la mémoire semble jouer un grand rôle dans leur réussite. Comme la mémoire joue effectivement un grand rôle dans notre quotidien, il serait important que nous explorions ensemble les moyens que nous utilisons pour retenir l'information. Il faudrait que je les aide à organiser les moyens selon la tâche à accomplir (ex. : moyens pour mémoriser l'orthographe des mots, pour retenir les informations importantes dans un texte, pour retenir les principaux éléments d'une histoire, etc.). Il faudrait également discuter de « quand » et « pourquoi » il faut retenir certaines choses afin qu'ils puissent eux-mêmes décider sur quoi ils doivent se concentrer. Ce serait le moment d'aborder avec eux la notion de transfert, c'est-à-dire les possibilités de réutilisation d'une connaissance dans un autre contexte que celui dans lequel ils l'ont acquise.

- Quelques réponses viennent confirmer le fait qu'il est important de poser des questions de réaction personnelle; ex. : « … question sur ta réaction personnelle. parce que j'avait plus didé. ». Les élèves qui ont réussi à comprendre l'histoire globalement sans pouvoir aller dans les détails peuvent donner leur point de vue. Par contre, d'autres trouvent ce genre de questions compliquées. Pourtant, je pose souvent des questions semblables à l'oral. Au fil des jours, lorsque l'occasion se présentera, je devrais peut-être écrire des questions semblables au tableau afin que les élèves se familiarisent avec leur forme écrite. En effet, j'ai remarqué que lorsque je pose des questions de ce genre à l'oral, j'ajoute toujours quelques informations supplémentaires pour les aider à en négocier le sens.

Exemples de fiches de réflexion

Exemple 1

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que je pensait pas au texte j'étais intéressé.

Exemple 2

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que je savait comment faire.

Exemple 3

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que J'étais installé et Mme nous a dit

Exemple 4

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que j'avait peur d'oublier les mots.

Exemple 5

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que j'étais un tit peut nerveux

Exemple 6

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour écouter ce texte parce que j'avais une assez bonne mémoire.

Exemple 7

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que j'ai ouvert mes oreille et pas parler

326

BEST COPY AVAILABLE

Exemple 8

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que j'ai un peu compris parce que j'ai pas répondue à tout les questions.

Exemple 9

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que j'ai répondu à toute les question

Exemple 10

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que je était bien placer, j'écoutait bien etc...

Exemple 11

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que des partie je na pas quon pries.

Exemple 12

3. Après cette écoute, je trouve que j'ai (TOUT, UN PEU, RIEN) compris parce que j'ai très bien écouter puis j'ai répondue à tout les questions.

Exemple 13

4. D'après moi, ce discours était (TROP FACILE, FACILE, TROP DIFFICLE) parce que ont en avais déja fais une histoir comme ça.

BEST COPY AVAILABLE

Exemple 14

5. D'après moi, la partie de cette tâche que j'ai le mieux réussie était
Question Sur ta réaction personnelle.
parce que j'avait plus idée.

Exemple 15

5. D'après moi, la partie de cette tâche que j'ai le mieux réussie était
la question 1 à la page 2
parce que il y a juste 1 personne principal qu'il faut se rapeler.

6. D'après moi, la partie la plus difficile de cette tâche était
Numéros 5 a la page 3
parce que j'ai pas entendu ques que la soeur a fait.

Exemple 16

6. D'après moi, la partie la plus difficile de cette tâche était
les trois truck
parce que je me souvenais pas

Exemple 17

6. D'après moi, la partie la plus difficile de cette tâche était
Les questions a la page 4.
parce que je navais pas eu assez de temp

Exemple 18

6. D'après moi, la partie la plus difficile de cette tâche était
n 3 page 4
parce que Ses qu'on plique.

Modèles de rendement langagier

3e année

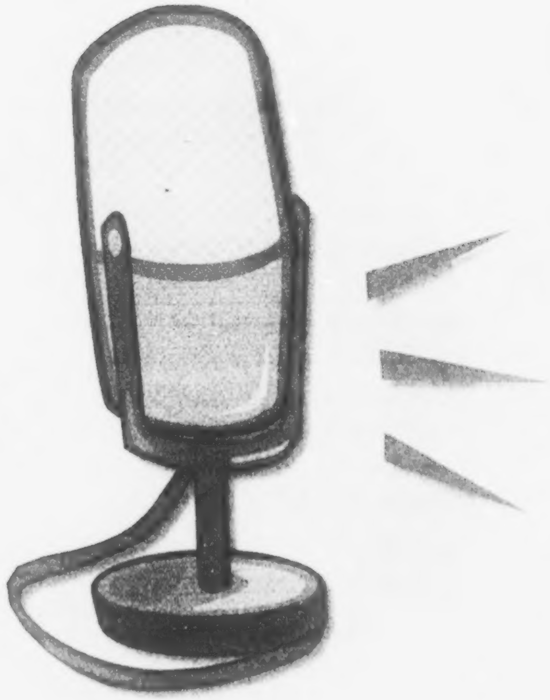
Français

Exposé

Modèles de rendement langagier

3e année

Français



Guide de l'enseignant

Table des matières

Vue d'ensemble 1

- Description du projet 1
- Résultats d'apprentissage spécifiques visés 1

Directives à l'enseignant 2

Critères de notation 5

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Communication orale : Exposé	*Un hamster taquin* (récit narratif)	deux sessions de 30 à 40 minutes chacune et une demi-journée pour filmer les élèves

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves présentent un récit narratif à partir d'une mise en situation. Ils planifient leur présentation à l'aide d'un schéma narratif.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'exposé**, l'élève :

- conte une histoire en présentant les personnages, les actions et les moments importants;
- organise l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit;
- emploie des expressions et des mots appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux;
- utilise des phrases complètes (2^{e});
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue;
- tient compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes, en utilisant un volume de la voix, une intonation et un débit appropriés.

En ce qui a trait au **processus d'exposé**, l'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet (2^{e});
- s'assure que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes (1re);
- tient compte des paramètres du projet et des critères de présentation;
- ajuste le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre, en tenant compte des consignes de l'enseignant.

***Ce projet vise aussi le renforcement de résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 3^{e} année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de se familiariser avec la structure d'un récit à partir de lectures personnelles et collectives;
- d'utiliser un plan pour organiser les composantes du récit;
- de raconter un court récit devant un public familier en utilisant des fiches aide-mémoire;
- de prêter une attention spéciale aux éléments prosodiques tels que la prononciation, les liaisons les plus courantes, le volume de la voix et le débit de parole;
- de se produire devant une caméra;
- d'évaluer le résultat de leur exposé.

Préparatifs

- Se procurer une caméra vidéo pour une demi-journée et s'assurer d'avoir une vidéocassette vierge.
- Prévoir les services d'une personne-ressource pour une demi-journée, le temps de filmer tous les élèves.
- Prévoir des fiches aide-mémoire ou tout autre matériel pouvant servir d'appui à l'élève pour sa présentation.
- Prévoir un local où il sera possible de filmer sans être dérangé.

Démarche

<u>**Avant l'exposé**</u>

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves que leur tâche sera de raconter une histoire qu'ils auront inventée. Faire référence à une activité semblable qu'ils ont réalisée au cours de l'année. Faire ressortir avec eux les moments importants afin de susciter leur intérêt pour ce nouveau projet.
- Présenter la tâche en lisant la mise en situation intitulée *Le hamster taquin*, à la page 1 du *Cahier de l'élève*. Ajouter qu'ils devront imaginer une aventure qui pourrait arriver à Bouboule, le hamster. Leur indiquer que, pour rendre la situation plus intéressante, toutes les présentations seront filmées et qu'ensuite, ils pourront regarder les présentations de leurs camarades de classe.

333

- Préciser les attentes en indiquant aux élèves ce qu'ils doivent faire lors de leur présentation, discuter des critères de notation et guider la discussion de manière à faire ressortir les éléments énumérés ci-dessous :
  1) raconter une histoire en présentant les personnages, les actions et la fin;
  2) organiser l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit;
  3) employer des expressions ou des mots appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux;
  4) utiliser des phrases complètes;
  5) prêter une attention particulière aux mécanismes de la langue;
  6) tenir compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes, en utilisant un volume de voix, une intonation et un débit appropriés.
- Distribuer le *Cahier de l'élève*.
- Expliquer le déroulement de l'activité aux élèves en lisant les directives inscrites à la page 1, dans le *Cahier de l'élève*.

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur exposé en faisant un remue-méninges sur le genre d'aventures qui pourraient arriver à leurs personnages. Écrire les suggestions au tableau ou sur une affiche.
- Présenter le schéma narratif à la page 2 du *Cahier de l'élève*. Lire avec eux les parties du schéma. Ensemble, compléter la situation de départ et l'élément déclencheur.

Planification individuelle :

- Inviter les élèves à remplir le schéma du récit à la page 2 du *Cahier de l'élève*.
- Les inviter à discuter de leur choix avec un camarade de classe.

BEST COPY AVAILABLE

Pratique :

- Lorsque les élèves auront fini de planifier leur histoire, leur proposer de créer des fiches aide-mémoire pour faciliter leur présentation. Indiquer qu'ils peuvent inscrire les mots importants de leur histoire ou faire quelques illustrations. Leur montrer comment utiliser les fiches aide-mémoire d'une façon efficace.
- Les inviter à s'exercer devant un camarade de classe.
- Leur indiquer que, pour rendre cet exercice plus profitable, ils rempliront une grille d'autoévaluation. Présenter la **Grille d'autoévaluation** qui se trouve à la page 3 du *Cahier de l'élève*.
- À la suite de cette pratique, l'élève apporte les changements nécessaires à sa présentation en utilisant comme guide la **Grille d'autoévaluation** à la page 3 du *Cahier de l'élève*.

Pendant l'exposé

- Préparer avec les élèves l'horaire des présentations.
- Revoir avec eux les critères de notation dont ils doivent tenir compte pour que leur histoire soit intéressante à écouter (choix du vocabulaire, structure de phrase, volume, prononciation, etc.).
- À tour de rôle, les élèves présentent leur histoire en utilisant leurs fiches aide-mémoire. Filmer toute la présentation de l'élève.

Après l'exposé

- Demander aux élèves de remplir la **Fiche de réflexion**, à la page 4 du *Cahier de l'élève*.
- Visionner les présentations des élèves et recueillir leurs commentaires sur les présentations et leur expérience.

Critères de notation

PRODUIT **Exposé**

Pour noter l'**exposé**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 3e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- conte une histoire en présentant les personnages en cause, les actions et les moments importants;
- organise l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit;
- emploie des expressions et des mots appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux;
- utilise des phrases complètes (2e);
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue;
- tient compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes et en utilisant un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• conte une histoire en fournissant plusieurs détails pertinents sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire précis pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise des phrases complètes et variées; • utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue; • tient compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes et en utilisant toujours un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.
2	• conte une histoire en fournissant suffisamment de détails appropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant généralement la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire général pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise généralement des phrases complètes; • utilise généralement de façon correcte les mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient généralement compte des éléments prosodiques en faisant certaines liaisons courantes et/ou en utilisant souvent un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

(suite…)

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• conte une histoire en fournissant peu de détails pertinents ou des détails vagues ou inappropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • respecte peu la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire pauvre ou répétitif pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise une syntaxe incorrecte; • fait de fréquentes fautes dans l'utilisation des mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient peu compte des éléments prosodiques en faisant peu de liaisons courantes et/ou en utilisant un volume de la voix, une intonation et un débit de parole inappropriés.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet (2e).

Gestion

L'élève :

- tient compte des paramètres du projet et des critères de présentation;*
- ajuste le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre, en tenant compte des consignes de l'enseignant;
- s'assure que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes (1re).

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de rendement langagier

3^e^ année

Français

Matériel de l'élève

Projet d'exposé

Cahier de l'élève

Nom : ______________________

École : ______________________

Un hamster taquin

Mise en situation

Magali a reçu un petit hamster pour son anniversaire. Il s'appelle Bouboule. Magali passe tous ses temps libres avec Bouboule. Un matin, Magali décide d'amener son hamster à l'école. Quelle drôle d'idée! Elle le cache bien afin que personne ne le voit. Mais au cours de l'avant-midi, Bouboule s'échappe de sa cachette.

Directives à l'élève :

- Imagine une aventure qui pourrait arriver à Bouboule, le hamster.
- Organise tes idées en utilisant le **Schéma narratif** à la page 2.
- À partir de ton schéma, prépare des fiches aide-mémoire. Tu peux écrire les mots les plus importants, ou faire quelques illustrations marquant les actions les plus importantes de ton histoire.
- Exerce-toi devant un camarade de classe. Ton camarade pourra se référer à la **Grille d'autoévaluation** à la page 3, pour guider ses observations.
- À la suite de la pratique, remplis la **Grille d'autoévaluation** à la page 3 et fais des changements, si nécessaire.
- Présente ton histoire à ton enseignante en utilisant tes fiches aide-mémoire.
- À la suite de ta présentation, remplis la **Fiche de réflexion sur l'exposé**, à la page 4.

Schéma narratif

Je prépare mon histoire.

Début (situation de départ) Où? Quand? Qui?
Problème (élément déclencheur) Quel est le problème du personnage principal? Quelle a été sa réaction?
Milieu (déroulement) Qu'a fait le personnage pour résoudre son problème?
Fin (dénouement) Comment l'histoire se termine-t-elle?

Grille d'autoévaluation

1. À la suite de ta pratique avec ton camarade de classe, remplis cette grille.

Éléments à vérifier	Je suis très satisfait	Je vais ajouter des détails	Je ne suis pas satisfait
a) J'ai bien présenté les personnages principaux de l'histoire.			
b) J'ai dit où et quand se passe l'histoire.			
c) J'ai bien identifié le problème.			
d) J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour résoudre son problème.			
e) J'ai dit comment mon histoire finit.			
f) J'ai utilisé des phrases et des mots intéressants.			
g) J'ai bien prononcé les mots.			

2. À la suite de cette pratique, je pense que :

- je suis satisfait, je n'ai rien à changer.
- je dois apporter quelques changements à ______________________________

  ____
- j'ai besoin d'aide pour ______________________________________

  ____

Fiche de réflexion sur l'exposé

Souligne le mot entre parenthèses (...) qui exprime le mieux ce que tu veux dire et complète les phrases.

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour présenter mon histoire parce que ______________________________

   ____

2. D'après moi, la partie de cette activité que j'ai la mieux réussie est

   ____

   parce que ______________________________

   ____

3. D'après moi, la partie la plus difficile de cette activité est

   ____

   parce que ______________________________

   ____

4. Pour mieux réussir la prochaine fois, je ______________________________

   ____

343

Modèles de rendement langagier

3^e^ année

Français

Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Un hamster taquin – Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 4

- Illustration du produit 4
- Illustration du processus 14

Un hamster taquin

Tâche de l'élève

Mise en situation

Magali a reçu un petit hamster pour son anniversaire. Il s'appelle Bouboule. Magali passe tous ses temps libres avec Bouboule. Un matin, Magali décide d'amener son hamster à l'école. Quelle drôle d'idée! Elle le cache bien afin que personne ne le voit. Mais au cours de l'avant-midi, Bouboule s'échappe de sa cachette.

Directives à l'élève :

- Imagine une aventure qui pourrait arriver à Bouboule, le hamster.
- Organise tes idées en utilisant le **Schéma narratif** à la page 2.
- À partir de ton schéma, prépare des fiches aide-mémoire. Tu peux écrire les mots les plus importants, ou faire quelques illustrations marquant les actions les plus importantes de ton histoire.
- Exerce-toi devant un camarade de classe. Ton camarade pourra se référer à la **Grille d'autoévaluation** à la page 3, pour guider ses observations.
- À la suite de la pratique, remplis la **Grille d'autoévaluation** à la page 3 et fais des changements, si nécessaire.
- Présente ton histoire à ton enseignante en utilisant tes fiches aide-mémoire.
- À la suite de ta présentation, remplis la **Fiche de réflexion sur l'exposé**, à la page 4.

Critères de notation

PRODUIT **Exposé**

Pour noter l'**exposé**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 3e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- conte une histoire en présentant les personnages en cause, les actions et les moments importants;
- organise l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit;
- emploie des expressions et des mots appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux;
- utilise des phrases complètes (2e);
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue;
- tient compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes et en utilisant un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

Note	**Critères de notation** *L'élève :*
3	• conte une histoire en fournissant plusieurs détails pertinents sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire précis pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise des phrases complètes et variées; • utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue; • tient compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes et en utilisant toujours un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.
2	• conte une histoire en fournissant suffisamment de détails appropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant généralement la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire général pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise généralement des phrases complètes; • utilise généralement de façon correcte les mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient généralement compte des éléments prosodiques en faisant certaines liaisons courantes et/ou en utilisant souvent un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

(suite…)

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• conte une histoire en fournissant peu de détails pertinents ou des détails vagues ou inappropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • respecte peu la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire pauvre ou répétitif pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise une syntaxe incorrecte; • fait de fréquentes fautes dans l'utilisation des mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient peu compte des éléments prosodiques en faisant peu de liaisons courantes et/ou en utilisant un volume de la voix, une intonation et un débit de parole inappropriés.

PROCESSUS

Planification*

L'élève :

- participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet (2e).

Gestion

L'élève :

- tient compte des paramètres du projet et des critères de présentation;*
- ajuste le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre, en tenant compte des consignes de l'enseignant;
- s'assure que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes (1re).

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• conte une histoire en fournissant plusieurs détails pertinents sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire précis pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise des phrases complètes et variées; • utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue; • tient compte des éléments prosodiques en faisant les liaisons les plus courantes et en utilisant toujours un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

Exemple (transcription)
Un hamster taquin
Quand Bouboule s'échappe de sa cachette, il est tout excité. Il décide d'explorer l'école.
Bouboule admire les dessins dans les corridors. Soudain, il voit deux portes. Il décide d'entrer dans celle à moitié ouverte. Il y rentre. Ensuite, il voit une… deux… une autre porte dans les… gymnase. Il y rentre. La porte se rese… ferme presque. Mais Bouboule met quatre cônes pour retenir la porte.
Quand Bouboule ressort de la salle d'équipement, il en sort avec un ballon de basket-ball. Il commence à jouer. Et la porte… La balle était un peu trop… grosse et lourde. Alors il décide de jouer à un autre jeu. Mais, tout de suite après quand il décide de jouer, la cloche sonne. Bouboule est terrorisé et il court dehors.
Il décide d'aller dans le parc. Il glisse pour un instant. Et quand… et… mais il commence à avoir un peu froid. Alors quand il entre, la cloche sonne au même instant et encore une fois Bouboule a très peur.
Alors il se retrouve devant monsieur Cracknut. Et monsieur Cracknut croyait que c'était une souris. Alors il grimpe sur son pupitre. Bouboule essaye… court vers la porte.
Mais comme la porte était fermée, il me voit et il court dans mes bras. Le sss… Je le cache dans mon pupitre. Le soir, je me… je remets Bouboule dans sa cage et je me promets de ne plus jamais emporter Bouboule à l'école.

Commentaires – 3

Personnages, actions, moments importants
L'élève :
- poursuit l'histoire en tenant compte de la situation de départ;
- fournit des détails pertinents sur les actions et les moments importants;
- traite Bouboule comme le personnage principal : il vit toutes sortes d'aventures et ressent des émotions.

Organisation de l'histoire
L'élève :
- imagine une histoire bien structurée, logique et riche en péripéties (ex. : il joue au basket-ball, il joue dans le parc); le tout s'enchaîne bien grâce aux marqueurs de relation. Ex. : « … soudain, ensuite, au même instant, alors, encore une fois, mais comme… ».

Vocabulaire
L'élève :
- utilise des expressions riches et variées et un vocabulaire précis; par exemple, Bouboule « … décide d'explorer, admire, est terrorisé, se retrouve... »; Magali dit : « je me promets de ne plus jamais... »;
- utilise adéquatement une variété de marqueurs de relation pour enchaîner les événements.

Structure de la phrase
L'élève :
- utilise des phrases complètes et variées. Ex. : « Quand Bouboule ressort de la salle d'équipement, il en sort avec un ballon de basket-ball... Et monsieur Cracknut croyait que c'était une souris... Alors quand il entre, la cloche sonne au même instant... »

Usage
L'élève :
- utilise correctement les verbes au temps présent;
- utilise le bon déterminant (accordé en genre et en nombre) et le bon genre des adjectifs : « … porte… ouverte, balle… grosse… ».

Éléments prosodiques (liaisons, volume, intonation, débit)
L'élève :
- utilise un volume de la voix et un débit appropriés.

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• conte une histoire en fournissant suffisamment de détails appropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant généralement la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire général pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise généralement des phrases complètes; • utilise généralement de façon correcte les mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient généralement compte des éléments prosodiques en faisant certaines liaisons courantes et/ou en utilisant souvent un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

Exemple 1 (transcription)

Un hamster taquin

Une... un... une fois, hum... Magali a reçu un hamster pour sa fête et hum... elle l'aimait tellement alors elle décidait de l'apporter à l'école.

Elle a laissé un tit trou dedans le sac pour que Bouboule respire. Bouboule a agrandi le trou pour qu'il sort.

Il a couru à travers de la classe et a été dessus le bureau de Madame Lise. Il a grignoté toutes les tests de maths du ministère.

Hum... Bouboule hum sent... sort de la classe et hum... va dans la chambre de bains des gars et hum... fait peur à son ennemi Guillaume qui était dessus la toilette.

Hum... et après, hum... Magali demande à son amoureux Max d'aller chercher Bouboule hum... dedans la chambre de bains des gars. Alors Max chasse Bouboule hors de la chambre de bains mais il peut pas l'attraper.

Alors Magal... Bouboule sort de la chambre de bains et... et saute dans les bras de Magali. Magali remet Bouboule dedans son sac. Magali est heureuse.

Commentaires – 2	
Personnages, actions, moments importants *L'élève :* • poursuit l'histoire en tenant compte de la situation de départ; • fait intervenir différents personnages; • indique clairement les moments importants : (« Bouboule a agrandi le trou…, a couru à travers de la classe…, va dans la salle de bains », etc.). **Organisation de l'histoire** *L'élève :* • imagine une histoire dont les événements s'enchaînent bien; • utilise des marqueurs pour indiquer le temps et le lieu (ex. : alors, et après, dessus, hors, à travers). **Vocabulaire** *L'élève :* • utilise un vocabulaire précis pour présenter les personnages secondaires : « son ennemi, son amoureux »; • utilise de façon appropriée le vocabulaire relié à son environnement (l'école), sauf qu'il utilise l'expression *chambre de bains* au lieu de *salle de toilettes*; • utilise un terme précis relatif à ce petit rongeur : « grignoté ».	**Structure de la phrase** *L'élève :* • utilise des phrases complètes et variées. Ex. : « Elle a laissé un tit trou dedans le sac pour que Bouboule respire. Il a couru à travers… et a été dessus… »; utilise des phrases contenant plusieurs éléments d'information. Ex. : « … et après, hum… Magali demande à son amoureux Max d'aller chercher Bouboule hum… dedans la chambre de bains des gars. » **Usage** *L'élève :* • utilise correctement la forme du verbe au présent, au passé composé et à l'imparfait. Il manque de cohésion dans l'emploi des temps de verbes. Il commence en utilisant des temps passés et poursuit avec le temps présent; • utilise correctement le pronom personnel complément. Ex. : « elle l'aimait tellement…; il peut pas l'attraper. » **Éléments prosodiques (liaisons, volume, intonation, débit)** *L'élève :* • utilise parfois une intonation plus marquée pour susciter une réaction : « à son ennemi Guillaume…, … à son amoureux Max… »; • utilise souvent un volume et un débit appropriés, mais les réduit parfois : « Il a grignoté toutes les tests de math…, … hors de la chambre de bains… ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• conte une histoire en fournissant suffisamment de détails appropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant généralement la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire général pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise généralement des phrases complètes; • utilise généralement de façon correcte les mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient généralement compte des éléments prosodiques en faisant certaines liaisons courantes et/ou en utilisant souvent un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

Exemple 2 (transcription)

Le petit hamster taquin

Une fois Emolie… hum… Magali avait amené… elle avait eu un hamster pour sa fête, pis elle voulait l'amener à l'école parce que… parce que ses parents… elle avait trop peur, qu'il était pour se sauver.

Pis a l'a amené dans son sac, pis est arrivé à l'école. Il est sorti de sa cachette, du sac de Magali, pis après y est allé à salle de photocopieuse, pis… quand y'est entré la… la porte de la salle de copieuse a fermé, pis après ç'a pris une photo de… hum… le petit hamster, Bouboule.

Pis… après… y avait… madame M., elle avait venue dans la salle de copieuse pis après madame M. a crié, ses cheveux ont agité en l'air!

Pis après, y'a sorti, y est allé à la maternelle pis y a peinturé un portrait, c'étaient des barres rouges, jaunes et verts.

Pis après y est allé… à la… en première année pis y est allé dans le pupitre de une petite fille pis elle a crié : « une souris, une souris, une souris! »

Pis après madame T. est venue… hum… voir pis c'était un hamster.

Pis après madame T. est allée le donner à Magali parce qu'elle savait que c'était à Magali. Et pis après Magali l'a mis dans son sac pis après elle a jamais pu amener… hum… Bouboule à l'école.

Commentaires – 2

Personnages, actions, moments importants

L'élève :

- présente les personnages (Magali, Bouboule, Mme M, Mme T, etc.) avec suffisamment de détails;
- indique clairement les moments importants : la salle de la photocopieuse, l'arrivée de Mme M, la classe de maternelle...;
- fournit assez de détails pour favoriser la compréhension.

Organisation de l'histoire

L'élève :

- imagine une histoire qui s'enchaîne bien et dont les séquences sont logiques : la salle de la photocopieuse, se dirige à la maternelle, le professeur ramène Bouboule à Magali...;
- utilise des marqueurs de relation tels que « … parce que, pis, quand, pis après… », mais répète trop souvent le même marqueur de relation tel que « pis après », ce qui crée une certaine monotonie.

Vocabulaire

L'élève :

- utilise un vocabulaire généralement approprié tel que « … un portrait, la maternelle, madame, sa cachette … »;
- répète souvent les mêmes expressions telles que « ... salle de copieuse, est allé... ».

Structure de la phrase

L'élève :

- utilise quelquefois des phrases complètes;
- a tendance à ajouter de nouveaux éléments d'information en plein milieu d'une phrase, sans que des liens soient établis entre son début de phrase et ces nouveaux éléments, ce qui nuit à la compréhension; ex. : « Elle voulait l'amener à l'école parce que ses parents, elle avait trop peur qu'y était pour se sauver. ».

Usage

L'élève :

- utilise des verbes au passé d'une manière uniforme; il choisit correctement l'emploi du passé composé, de l'imparfait et même du plus-que-parfait.

Éléments prosodiques (liaisons, volume, intonation, débit)

L'élève :

- utilise parfois une intonation plus marquée; ex. : « Elle a crié : une souris, une souris, une souris! » et fait les liaisons courantes; ex. : « ses cheveux ont‿agité en l'air ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• conte une histoire en fournissant suffisamment de détails appropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • organise l'histoire en respectant généralement la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire général pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise généralement des phrases complètes; • utilise généralement de façon correcte les mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient généralement compte des éléments prosodiques en faisant certaines liaisons courantes et/ou en utilisant souvent un volume de la voix, une intonation et un débit de parole appropriés.

Exemple 3 (transcription)

Pour… Le dimanche, Magali a eu un petit hamster. Elle l'a appelé Bouboule. Elle a décidé de l'amener à l'école parce qu'elle pensait qu'elle allait… s'en ennuyer.

Dans l'autobus, il a sorti de ses poches. Quand qu'elle a été dans la classe, elle a mis sa main dans sa poche et il n'était pas là.

Elle a regardé à la récré si il était dehors. Le petit hamster avait été dedans le bureau du professeur… dans le bureau du professeur. Le professeur alla ch… mettre sa…, alla chercher un marqueur pour… écrire quelque chose dessus le tableau.

Et puis quand qu'elle a mis sa main, le petit hamster a sauté dessus elle. Elle a crié. Mag… Elle a dit : « C'à qui c'te petit hamster? » Et Magali a dit : « C'est à moi! » Et puis … et… le professeur a dit : « Mets-le dans ton sac d'école, pis viens-t-en! … j'veux pus t'amènes des hamsters. »

BEST COPY AVAILABLE

Commentaires – 2	
Personnages, actions, moments importants *L'élève :* • conte son histoire en donnant suffisamment de détails; il justifie pourquoi Magali a amené le hamster à l'école; ex. : « ... parce qu'elle pensait qu'elle allait... s'en ennuyer. »; • explique comment le professeur arrive à trouver le hamster; ex. : « Le professeur alla chercher un marqueur pour... écrire... » **Organisation de l'histoire** *L'élève :* • organise bien son histoire et les séquences sont logiques : … maison, autobus, classe, récréation, retour à l'école…; les actions s'enchaînent assez bien, même si, parfois, il fait des pauses au lieu d'utiliser des marqueurs de relation. **Vocabulaire** *L'élève :* • utilise parfois un vocabulaire bien choisi; ex. : « Elle a décidé de l'amener à l'école »; • emploie souvent des expressions générales et des mots simples; ex. : « … pour écrire quelque chose… [Il] a sauté dessus elle. ».	**Structure de la phrase** *L'élève :* • utilise généralement des phrases complètes et variées : phrases négatives; ex. : « Il n'était pas là. », phrases interrogatives; ex. : « C't'a qui c'te petit hamster? », phrases exclamatives; ex. : « C'est à moi! ». **Usage** *L'élève :* • utilise plus ou moins correctement les mécanismes de la langue : « dedans le bureau », mais s'autocorrige « dans », « … quand qu'elle, a sauté dessus elle… »; • utilise des tournures de la langue orale, mais surtout pour les répliques des personnages. Ex. : « C't'à qui c'te petit hamster?... j'veux pus t'amènes des hamsters. ». **Éléments prosodiques (liaisons, volume, intonation, débit)** *L'élève :* • utilise un volume et une intonation généralement appropriés; • fait un certain nombre de pauses inappropriées qui nuisent à la fluidité du récit.

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• conte une histoire en fournissant peu de détails pertinents ou des détails vagues ou inappropriés sur les personnages, les actions et les moments importants; • respecte peu la séquence des événements d'un récit; • emploie un vocabulaire pauvre ou répétitif pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux; • utilise une syntaxe incorrecte; • fait de fréquentes fautes dans l'utilisation des mécanismes de la langue dans les cas usuels; • tient peu compte des éléments prosodiques en faisant peu de liaisons courantes et/ou en utilisant un volume de la voix, une intonation et un débit de parole inappropriés.

Exemple (transcription)

Un matin d'école, Magali amène son hamster Bouboule à l'école.

Bouboule va dans la salle de sciences et touche un chemical et commence à voler dans l'école.

Madame C. voit Bouboule voler dans l'école. Elle dit à Magali de mettre Bouboule dans son sac. Bouboule flotte dans le sac de Magali.

Magali l'amène à le… au salle de sciences et il touche à d'autres chemicals. Soudain, il arrête de flotter et voler.

La cloche sonne et ils s'en vont à la maison.

Commentaires – 1

Personnages, actions, moments importants
L'élève :
- conte une histoire en fournissant peu de détails pertinents : n'explique pas les circonstances qui entourent la présence de Bouboule dans la salle de sciences; explique peu pourquoi le hamster se met à voler dans l'école et « Soudain, il arrête… »;
- présente les principaux personnages de manière simple; il identifie seulement Bouboule; ex. : « … son hamster Bouboule… »;
- imagine des actions simples et peu nombreuses;
- indique clairement les changements de lieux; ex. : « … dans la salle de sciences, … dans l'école, … dans le sac… ».

Organisation de l'histoire
L'élève :
- respecte une séquence logique des événements, mais omet des péripéties essentielles au développement; par exemple, on ne sait pas comment Magali attrape Bouboule qui vole ou comment Bouboule s'échappe du sac pour s'aventurer une deuxième fois dans la salle de sciences.

Vocabulaire
L'élève :
- utilise un vocabulaire général.

Structure de la phrase
L'élève :
- utilise des phrases dont la syntaxe est correcte.

Usage
L'élève :
- utilise bien et d'une façon constante le présent des verbes;
- fait peu de fautes, mais son exposé est très court et très simple.

Éléments prosodiques (liaisons, volume, intonation, débit)
L'élève :
- ne tient pas toujours compte des éléments prosodiques : utilise un bon volume de la voix, mais fait des pauses inappropriées;
- ne varie pas son intonation.

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification* *L'élève :* • participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet (2e).
Gestion *L'élève :* • tient compte des paramètres du projet et des critères de présentation;* • ajuste le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre, en tenant compte des consignes de l'enseignant; • s'assure que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes (1re).*

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de planification

Autoévaluation à la suite d'une pratique

Exemple 1

1. À la suite de ta pratique avec ton camarade de classe, remplis cette grille.

	Je suis très satisfait/e	Je vais ajouter des détails	Je ne sais pas
1. J'ai bien repris les personnages principaux de l'histoire.	X		
2. J'ai respecté où et quand se passe l'histoire.	X		
3. J'ai bien identifié le problème.	X		
4. J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour résoudre son problème.	X		
5. J'ai dit comment mon histoire finit.	X		
6. J'ai utilisé des phrases et des mots intéressants		X	
7. J'ai bien prononcé les mots.	X		

2. À la suite de cette pratique, je pense que :

- je suis satisfait/e, je n'ai rien à changer

je dois apporter quelques changements à Parler plus fort et parler dousmanx.

- j'ai besoin d'aide

Exemple 2

1. À la suite de ta pratique avec ton camarade de classe, remplis cette grille.

	Je suis très satisfait/e	Je vais ajouter des détails	Je ne sais pas
1. J'ai bien repris les personnages principaux de l'histoire.		√	
2. J'ai respecté où et quand se passe l'histoire.	√		
3. J'ai bien identifié le problème.	√		
4. J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour résoudre son problème.	√		
5. J'ai dit comment mon histoire finit.	√		
6. J'ai utilisé des phrases et des mots intéressants		√	
7. J'ai bien prononcé les mots.	√		

2. À la suite de cette pratique, je pense que :

- je suis satisfait/e, je n'ai rien à changer

je dois apporter quelques changements à je vais ajouter des details. je vais parler plus

- j'ai besoin d'aide

BEST COPY AVAILABLE

Exemple 3

1. À la suite de ta pratique avec ton camarade de classe, remplis cette grille.

	Je suis très satisfait/e	Je vais ajouter des détails	Je ne sais pas
1. J'ai bien repris les personnages principaux de l'histoire.	X		
2. J'ai respecté où et quand se passe l'histoire.	X		
3. J'ai bien identifié le problème..	X		
4. J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour résoudre son problème.	X		
5. J'ai dit comment mon histoire finit.	X		
6. J'ai utilisé des phrases et des mots intéressants		X	
7. J'ai bien prononcé les mots.	X		

2. À la suite de cette pratique, je pense que :

- je suis satisfait/e, je n'ai rien à changer.
- je dois apporter quelques changements à Utilisé des frases et des mots plus interesents
- j'ai besoin d'aide

Exemple 4

1. À la suite de ta pratique avec ton camarade de classe, remplis cette grille.

	Je suis très satisfait/e	Je vais ajouter des détails	Je ne sais pas
1. J'ai bien repris les personnages principaux de l'histoire.	X		
2. J'ai respecté où et quand se passe l'histoire.	X		
3. J'ai bien identifié le problème..	X		
4. J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour résoudre son problème.	X		
5. J'ai dit comment mon histoire finit.	X		
6. J'ai utilisé des phrases et des mots intéressants	X		
7. J'ai bien prononcé les mots.		X	

2. À la suite de cette pratique, je pense que :

- je suis satisfait/e, je n'ai rien à changer.
- je dois apporter quelques changements à prononcé les mots.
- j'ai besoin d'aide.

Modèles de stratégies de gestion

Commentaires

L'élève :

- ajuste le débit de parole et le volume de la voix pour se faire comprendre, en tenant compte des consignes de l'enseignant. (Voir exemple 1 du rendement 2.)

BEST COPY AVAILABLE

Modèles de rendement langagier

3e année

Français

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit à l'exposé 5

- Contenu 5
- Organisation 5
- Qualité du français 5

Modèle d'analyse du processus à l'exposé 6

- Planification 6
- Analyse des fiches de réflexion 9

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **communication orale : exposé**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation porte à la fois sur le produit (la présentation du récit narratif) et sur le processus (planification, gestion et évaluation des moyens utilisés pour présenter son histoire). J'ai établi les critères de notation pour le produit (pages 5 et 6 du guide) et pour le processus (page 6 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte de réalisation de la tâche;*
- *la démarche suivie sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écriture (pages 2 à 4 du guide);*
- *les élèves partent d'une situation initiale commune; ils pourront utiliser les textes déjà lus ou le remue-méninges pour choisir les mots justes;*
- *l'utilisation du schéma narratif comme point de départ devrait les aider à organiser leurs idées;*
- *les élèves pourront discuter de leur choix avec un camarade de classe;*
- *ils pourront s'exercer devant un camarade de classe et utiliser la* Grille d'autoévaluation *pour apporter des changements à leur présentation;*
- *les élèves pourront créer des fiches aide-mémoire pour faciliter leur présentation;*
- *tout comme la dernière fois, je filmerai leur présentation.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche) :*

- *après avoir présenté la tâche (page 2 du guide), les élèves pourront se situer face à cette tâche, et avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (page 3 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le sujet proposé s'inscrit dans notre étude des contes pour enfant;*
- *les élèves présentent leur histoire aux autres élèves de la classe.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- ***lors de la planification**, les élèves pourront se situer face à la tâche à partir de la présentation de la tâche et des attentes (pages 2 et 3 du guide). Ils partiront d'un remue-méninges pour choisir le contenu de leur histoire. Ils utiliseront le schéma narratif pour organiser leur histoire. Ils pourront s'exercer devant un camarade de classe afin d'apporter des changements à leur présentation.*
- ***lors de la présentation**, ils devront prêter une attention particulière aux diverses composantes du schéma narratif et aux éléments prosodiques.*
- ***lors de l'autoévaluation**, ils rempliront une* Fiche de réflexion *pour jeter un dernier regard à leur présentation;*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *la tâche telle que décrite laisse place à l'improvisation. Ce n'est pas une production écrite transmise oralement. La tâche permet d'observer les résultats d'apprentissage visés en ce qui a trait au produit. En ce qui a trait au processus, seuls les résultats d'apprentissage pouvant être observés de façon objective feront l'objet d'une évaluation.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- la discussion de son choix avec un camarade de classe permet à l'élève de s'approprier davantage le projet. Il peut déjà mettre « en mots » les grandes lignes de son histoire. Il peut même intégrer les suggestions de son camarade à ce qu'il avait déjà prévu;

- l'utilisation d'un schéma narratif devrait permettre aux élèves d'organiser leurs idées de manière à respecter le déroulement chronologique des événements. De plus, le schéma leur fournit des points de repères pour faciliter la présentation. Comme cette tâche comporte une certaine part « d'improvisation », ils peuvent utiliser le schéma comme aide-mémoire;

- le fait de s'exercer devant un camarade de classe permet à l'élève de mettre à l'épreuve ce qu'il a préparé et de se familiariser avec la présentation devant un public;

- la *Grille d'autoévaluation* devrait l'aider à cerner les points forts et les points faibles de sa présentation;

- les attentes étant connues des élèves, cela leur permet d'aborder la tâche en sachant qu'ils ont déjà fait quelque chose de semblable et qu'ils ont les connaissances cognitives et métacognitives pour réussir la tâche.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- il n'y a pas de *Fiche d'observation* pour l'élève qui observe la présentation de son camarade. Il n'a pas d'outil pour noter ses observations. Ce sera donc plus difficile pour lui de jouer un rôle actif au cours de cette étape;

- je vois des limites à la *Grille d'autoévaluation*. Certains élèves pourraient remplir les cases sans être vraiment conscients de leur présentation ou sans but précis. Je crois qu'à ce niveau scolaire, l'observateur peut vraiment aider l'orateur à mieux cerner ses points forts et ses points faibles et il peut même proposer des changements;

- bien que je vois beaucoup d'avantages à ce que les élèves présentent leur choix d'idées à un camarade de classe, je sais que quelques élèves changeront d'idées pour faire plaisir à leur camarade. Je devrais être vigilante et m'assurer qu'aucun d'entre eux ne se laisse influencer de façon négative. Je devrais observer le comportement des élèves afin de déceler ceux qui sembleraient en désaccord, ceux qui sembleraient résignés, ceux qui sembleraient avoir abandonné ou encore ceux pour qui les négociations sembleraient difficiles;

- les élèves ont peu d'expérience avec les fiches aide-mémoire. Je devrais peut-être favoriser les dessins représentant les moments importants de leur histoire ou des notes semblables à ce que l'on retrouve dans un schéma narratif.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit à l'exposé

- **Contenu**

  - Dans l'ensemble, les élèves ont réussi à présenter une histoire dans laquelle on retrouvait toutes les composantes du schéma narratif. La présentation des personnages était simple et suffisante. Le même commentaire s'applique aux lieux. On pouvait bien suivre les déplacements de Bouboule, le hamster. Dans la majorité des cas, le hamster a vécu un minimum de trois aventures. Dans tous les cas, le hamster est retourné à son propriétaire, soit après une courte recherche ou un retour volontaire.

  - Il serait intéressant de faire ressortir le fait que même s'ils avaient tous le même point de départ, ils ont tous créé des histoires originales, provenant de leur imaginaire.

- **Organisation**

  - Tous les élèves ont respecté l'ordre des événements. Je peux affirmer qu'ils s'étaient fait une représentation claire de leur histoire. Il faudrait que j'analyse cet aspect avec eux afin qu'ils prennent conscience de l'importance d'organiser leurs idées. Dans ce cas-ci, le schéma a peut-être joué un rôle important dans l'ordre des événements. Il faudrait que je le vérifie.

- **Qualité du français**

  - L'analyse de la qualité du français m'indique que la plupart des élèves ont adéquatement utilisé le vocabulaire qu'ils ont acquis. On y retrouve une variété de verbes pour exprimer les déplacements (avait amené, s'échappe, est sorti, y rentre, a couru, grimpe, saute, alla, etc.). De plus, les élèves ont situé les déplacements dans divers endroits de l'école, ce qui donne l'impression d'un scénario rempli d'actions.

  - Très peu d'élèves ont utilisé des mots anglais pour se dépanner; ex. : *chemical*. J'ai même pu observer que certains sont conscients de la langue en usage et essaient de s'autocorriger; ex. : « *y est allé... à la... en première année* ». C'est un bon exemple de gestion et de métacognition. Je devrais mettre en valeur ce genre d'autocorrection. Toutefois, il ne faut pas qu'ils considèrent ce moyen comme une solution à long terme. Je devrai leur montrer comment préparer des notes aide-mémoire pour suppléer au vocabulaire incertain.

  - Bien que dans certains cas, les élèves soient hésitants et reformulent leurs phrases, je vois que dans l'ensemble, ils utilisent des phrases variées et complexes (c'est un autre exemple de gestion et de métacognition). Ils utilisent de façon appropriée les marqueurs de relation pour indiquer l'enchaînement des idées; ex. : *alors, et puis après, quand, soudain, ensuite, encore une fois, au même instant*, etc. Toutefois, les élèves qui ont moins bien réussi ont utilisé peu de marqueurs de temps ou souvent les mêmes. Il serait important de faire ressortir cette caractéristique dans les présentations. Dans un premier temps, on pourrait écouter une présentation

dans laquelle les marqueurs sont évidents (par exemple le modèle de rendement 3) pour le plaisir de suivre les péripéties du petit hamster. Ensuite, on pourrait l'écouter pour relever les marqueurs de temps. Et finalement, je pourrais redire le même texte, mais en enlevant les marqueurs de temps afin que les élèves puissent voir la différence. Je pourrais refaire la même activité, mais avec un texte qui contient peu ou souvent les mêmes marqueurs de temps. Il faudrait alors ajouter les marqueurs manquants ou remplacer ceux qui sont répétitifs. Si je choisis le texte d'un élève, il faudrait que je lui demande la permission d'utiliser la transcription de sa présentation ou encore que j'utilise un moyen pour permettre à l'élève de conserver l'anonymat. Je pourrais également faire la même activité avec des textes présentées dans le matériel scolaire si je ne peux pas utiliser la présentation d'un élève.

Modèle d'analyse du processus à l'exposé

- **Planification**

  - Tous les élèves ont choisi d'utiliser des fiches aide-mémoire pour les soutenir durant leur présentation. En observant les fiches des élèves, je remarque que plusieurs d'entre eux ont transcrit leur texte de façon intégrale (voir *Exemple de fiche aide-mémoire*, pages 10 et 11, à la fin de cette section). Ils n'ont ajouté que quelques détails lorsqu'ils ont présenté leur histoire. Dans certains cas, je pourrais même dire que c'est une production écrite transmise oralement, car les élèves avaient mémorisé leur texte.

    Il est entendu que les élèves ont peu d'expérience avec ce genre de présentation orale. Il est normal qu'ils aient senti le besoin de mémoriser leur histoire autant que possible. Cependant, il faut leur fournir des moyens qui les rendront plus indépendants, car si c'est la représentation qu'ils se font d'une présentation orale, il arrivera un temps où leur mémoire ne pourra pas suffire. Et s'ils doivent écrire tout leur texte, les élèves qui ont de la difficulté en écriture auront également de la difficulté à l'oral, même s'ils ont des habiletés de base suffisantes pour réussir.

    Il faudrait trouver un moyen qui permettrait aux élèves de laisser plus de place à l'improvisation en ce qui a trait à la formulation de leur message, tout en leur fournissant le support nécessaire pour présenter un message bien structuré. D'après moi, la combinaison texte-illustrations devrait leur fournir le soutien dont ils ont besoin. Par exemple, un schéma narratif bien structuré, présentant les points de repère essentiels pour assurer le déroulement des événements leur permettrait de présenter un message cohérent. Les illustrations pourraient appuyer le texte.

    Toutefois, j'ai remarqué, lors des situations antérieures, que lorsque les illustrations étaient assez grandes pour qu'elles soient présentées au public, certains élèves pointaient des éléments sur leur dessin au lieu de dire ce qui se passait dans leur histoire. Au lieu de servir d'aide-mémoire, le dessin était devenu une « béquille » pour compenser l'incertitude au niveau du vocabulaire. Donc, sur la *Grille d'autoévaluation*, je devrais ajouter un critère sur l'utilisation de l'illustration. Lors de la pratique avec un camarade de classe, ce dernier pourrait observer l'utilisation de l'illustration par le présentateur. Lors de cet exercice, l'élève

présentateur pourrait relever les nouveaux mots de vocabulaire ou ceux qui ne viennent pas automatiquement à l'esprit. Il pourrait écrire ces mots sur ses illustrations. Par exemple, dans le modèle de rendement 1, page 12, dans les *Exemples de travaux d'élèves* l'élève utilise « chemical » au lieu de produit chimique. Il pourrait écrire le mot juste sur son illustration comme aide-mémoire.

- Le fait que les élèves se soient exercés devant un partenaire leur a permis de jeter un regard sur leur présentation. Ils ont pu prendre conscience de leurs forces et des défis qu'il leur reste à surmonter pour mener à bien leur projet. L'analyse des *Grilles d'autoévaluation* m'indique que les élèves avaient une représentation juste de son usage et de sa valeur. Il y a un lien direct entre ce que l'élève a retenu de cet essai et ce qu'il prévoit faire pour améliorer sa présentation (*Grille d'autoévaluation*, exemples 2 et 3, pages 14 et 15, dans les *Exemples de travaux d'élèves*).

Toutefois, je ne peux pas voir à quel point ils ont effectivement apporté les changements, car je n'ai pas assisté à cet essai. Au cours de l'année, je devrais m'organiser pour assister aux pratiques de l'ensemble des élèves. Par exemple, je pourrais observer régulièrement les 3 ou 4 élèves qui semblent avoir eu de la difficulté lors de la préparation de leur schéma et leur apporter l'aide nécessaire. De temps à autre, je pourrais demander à ceux qui réussissent généralement bien et très bien (peut-être 3 ou 4 élèves par projet) d'enregistrer leur essai et leur présentation finale afin qu'ils puissent voir s'ils ont effectivement apporter les changements proposés. Au cours de l'année, tous les élèves devraient avoir l'occasion de s'enregistrer et de se faire filmer afin qu'ils puissent jeter un regard plus précis sur leur présentation (même si cela demande du temps et de l'organisation).

En observant la *Grille d'autoévaluation* (page 3 du cahier de l'élève), je m'aperçois qu'il serait préférable d'écrire « je vais apporter des changements » plutôt que « je vais ajouter des détails », car ce commentaire ne convient pas au numéro 7 « J'ai bien prononcé les mots ». Et comme mentionné ci-dessus, j'ajouterai un autre item : l'utilisation de l'illustration.

- L'analyse des schémas narratifs comme outil de planification m'indique que les élèves commencent à se familiariser avec ce genre d'outil (voir *Exemple de schémas narratifs*, exemples 1 et 2, à la fin de cette section). Dans l'ensemble, le schéma les aide à bien décrire la situation de départ et l'élément déclencheur. Dans la plupart des cas, ils sont capables de décrire la réaction du personnage : « *...très surpris* », « *Il est content il se sent l'ibre* ».Toutefois, ils ont eu de la difficulté à décrire les actions du personnage pour résoudre son problème (exemple 3, page 14 de cette section).

Plusieurs ont tendance à tout écrire dans leur schéma, ce qui équivaut à une production écrite transmise oralement et non un exposé tel que présenté dans le programme (exemple 4, page 15 de cette section). D'autres élèves ont écrit des éléments qui font partie de la fin de l'histoire au lieu de décrire le déroulement. Dans ce cas-ci, il faudrait amener les élèves à voir les liens entre les composantes du schéma : « Est-ce qu'il y a un lien entre le problème et la solution? ». Cette question pourrait être ajoutée à la *Grille d'autoévaluation*.

Il est entendu que le schéma représente un outil pour faciliter la planification et qu'en tout temps on peut le modifier. C'est d'ailleurs pour cela que l'on demande aux élèves de s'exercer devant un pair. Les changements apportés peuvent être ajoutés au schéma afin qu'il devienne un aide-mémoire efficace. Je devrais vérifier si les élèves sont vraiment conscients de ce fait et voir quelle importance ils y accordent.

À la suite de cette situation d'évaluation, je reconnais qu'il faudra fournir aux élèves d'autres expériences d'apprentissage pour leur permettre de se familiariser davantage avec le schéma et l'organisation fonctionnelle de l'information. Plusieurs options s'offrent à moi. Je pourrais le faire à partir :

- des travaux de certains élèves pour faire ressortir les liens entre leur schéma et leur discours; ou
- de récits narratifs bien structurés que nous lirons ensemble. Je pourrais faire ressortir les liens entre les éléments du schéma narratif tels que présentés par l'auteur. Ensuite, les élèves pourraient utiliser le schéma comme point de départ pour raconter l'histoire dans leurs mots. Les présentations pourraient être faites en petits groupes et à tour de rôle les élèves pourraient jouer le rôle d'observateur, en utilisant une grille semblable à celle proposée dans cette situation évaluative; ou encore,
- d'un schéma narratif construit ensemble et dans lequel nous faisons ressortir les liens entre les éléments du schéma narratif. Ensuite, les élèves pourraient utiliser le schéma comme point de départ pour raconter l'histoire à leur façon. Les présentations pourraient être faites en petits groupes et à tour de rôle les élèves pourraient jouer le rôle d'observateur, en utilisant une grille semblable à celle proposée dans cette situation évaluative.

- En plus d'offrir des situations d'apprentissage visant à aider les élèves à établir des liens entre les éléments du schéma narratif et entre le schéma et le discours, les deux dernières suggestions d'activités permettraient aux élèves de mieux comprendre le rôle de la *Grille d'autoévaluation*. En analysant les grilles des élèves, je remarque qu'ils ne savent pas comment utiliser l'information recueillie de façon efficace. L'exemple 1, page 6, des *Exemples de travaux d'élèves* démontre que l'élève semble conscient du fait qu'il doit utiliser des phrases et des mots intéressants, mais ne propose aucun changement en ce sens. Les exemples 2 et 3, pages 8 et 10, des *Exemples de travaux d'élèves* démontrent que les élèves semblent conscients qu'ils doivent ajouter des détails. Ils en font mention dans la grille et dans la phrase à compléter. Toutefois, ils ne peuvent pas dire de façon explicite ce qu'ils feront pour améliorer leur présentation.

  Au cours des prochaines situations d'apprentissage, je ferai en sorte que l'élève-présentateur et l'élève-observateur aient tous les deux une grille. Ainsi, ils pourront comparer leurs observations. Si nécessaire, je ferai un autre modelage ou je guiderai le travail d'une équipe afin de faire ressortir les liens entre ce qui a été observé durant l'essai et les changements à apporter. Il faudra que je précise que le présentateur est celui qui décide s'il doit effectuer les changements proposés par l'observateur.

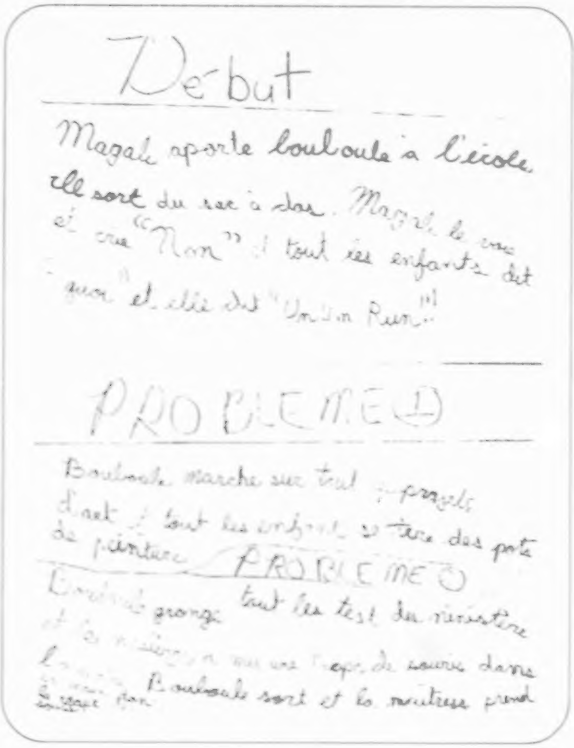
- **Analyse des fiches de réflexion**

  - L'analyse des *Fiches de réflexion* révèle également la représentation que les élèves se sont faite de l'ensemble de la tâche. Le premier exemple, à la page 16, à la fin de cette section me démontre que l'élève a pris conscience des différentes étapes du processus. Je peux déduire que la planification a joué un grand rôle dans la réussite de son projet. Pour cet élève, son plus grand souci était la caméra. Il a déjà trouvé une solution à ce problème.

  - D'autres élèves ont exprimé de façon différente, le fait que la préparation était importante pour eux (voir exemples 2 et 3, à la page 17, à la fin de cette section). Il est intéressant de constater qu'ils considèrent cette étape comme un facteur important pour réussir et non comme une perte de temps. Je devrais prêter une attention particulière à cette étape.

  - Il serait important que je donne suite à ce que les élèves ont exprimé sur ces fiches. D'après leurs réponses, je peux voir qu'ils ont vraiment pris la peine de réfléchir. Ils avaient un message à me communiquer. Je devrais prendre le temps de discuter certains points avec eux. Ce serait pour moi une occasion de plus de suivre leur cheminement.

Exemple de fiche aide-mémoire



Début

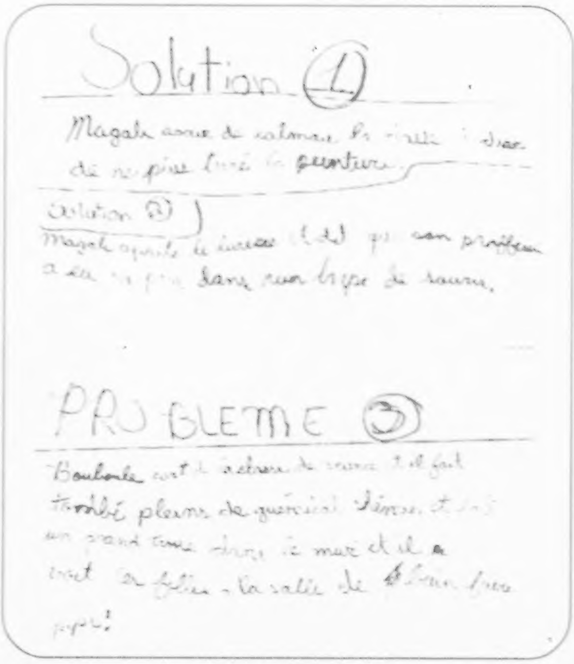
Magali aporte bouboule à l'école elle sort du sac à dos. Magali le [illegible] et crie "Non" et tout les enfants dit "quoi" et elle dit "Un, un Rien!!"

PROBLEME ①

Bouboule marche sur tout [illegible] d'art et tout les enfants se [illegible] des pots de peinture

PROBLEME ②

Bouboule gronge tout les test du ministère et la [illegible] met une trappe de souris dans [illegible] Bouboule sort et la maitresse prend [illegible]



Solution ①

Magali [illegible] de calmer la [illegible] de ne plus [illegible] la peinture.

Solution ②

Magali [illegible] le [illegible] qui son proffeseur a [illegible] dans son trape de souris.

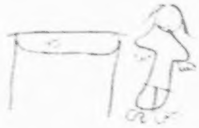
PROBLEME ③

Bouboule sort [illegible] et il fait tombé pleins de [illegible] et [illegible] un grand [illegible] dans le mur et il a [illegible] la salle de [illegible] papa!

BEST COPY AVAILABLE

Solution ③

Magali court après Bouboule et le met dans son pupitre.



Fin

Après une couple d'heure Magali a vu un grand trou dans son bureau

BEST COPY AVAILABLE

Exemples de schémas narratifs

Exemple 1

Schéma narratif

Je prépare mon histoire.

Début (Situation de départ)

Où? a l'école.

Quand? le matin.

Qui? Magalie, Bouboule, Julia, l'enemie Gi

Problème (élément déclencheur) Guillaume a trouver

Quel est le problème du personnage principal? boubou est il veux la garder pour lui même

Quelle a été sa réaction? Très surpris

Milieu (déroulement)

Qu'a fait le personnage pour résoudre son problème?

Elle dit a Julia la plus belle de la class pour l'aider. Magalie dit a Julia "Va dire a Guillaume pour te montre ses cart d'hokey, si sa marche pas tire l'alarm de feu"

Fin (dénouement)

Comment l'histoire se termine-t-elle? Julia demande pour voir les cart mais Guillaume refuse. alore Julia tire l'alarme de feu mais la profe la vue

BEST COPY AVAILABLE

374

Exemple 2

Schéma narratif

Je prépare mon histoire

Début (Situation de départ)
Où? À l'école
Quand? L'avant-midi
Qui? Bordoreil [illegible]

Problème (élément déclencheur)
Quel est le problème du personnage principal? Bordoreil s'est échappé de sa cachette.

Quelle a été sa réaction?
Il est content et se sent libre

Milieu (déroulement)
Qu'a fait le personnage pour résoudre son problème? Il [illegible] les animaux des autres élèves s'échapper et il vont visiter • le gymnase et joue au [illegible]
• la récréation et joue au [illegible]
• [illegible]

Fin (dénouement)
Comment l'histoire se termine-t-elle? Il se [illegible] disant monsieur [illegible] et [illegible] la porte mais la porte est [illegible] alors [illegible] et tous les autres animaux retournent chez leur propriétaire

BEST COPY AVAILABLE

375

Exemple 3

Schéma narratif

Je prépare mon histoire.

Début (Situation de départ) Magali a amener sont hamster a l'école
Où? a l'école
Quand? Au matin
Qui? Magali est le hamster

Problème (élément déclencheur)
Quel est le problème du personnage principal?
Elle a perdut sont hamster il cest sauver dans le bureau de la proffeseur
Quelle a été sa réaction? Elle a peur parce que elle a peur qu'il est mort

Milieu (déroulement)
Qu'a fait le personnage pour résoudre son problème?
a la recreation elle regarder a la recharche pour trouver le hamster.

Fin (dénouement)
Comment l'histoire se termine-t-elle? Le profeseur crie quand elle voit le hamster. Elle a dit a qui se hamster est Magali a dit cest a moi.

BEST COPY AVAILABLE

Exemple 4

Schéma narratif

Je prépare mon histoire

Début (Situation de départ)

Où? a lécole

Quand? un matin d'école

Qui? Magali et Boulroule

Problème (élément déclencheur)

Quel est le problème du personnage principal? Boulroule sort du [illegible] de Magali et [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] misistèse. Appret boubouk cour dans la chambre de bain des gas.

Quelle a été sa réaction?

Elle avait pour que boubouk fait peur a tout les gas.

Milieu (déroulement)

Qu'a fait le personnage pour résoudre son problème?

Elle a été voir ou esse quil était. Elle a vut boubouk dans la chambre de bain des garçon. Elle a demandr a Max daller le prende. Max a essé de le pr[illegible] sa na pas marcher. Il a sortie de la cham[illegible] de bain. Magali la prie.

Fin (dénouement)

Comment l'histoire se termine-t-elle?

Magali a boubouk.

BEST COPY AVAILABLE

Exemples de fiches de réflexion

Exemple 1

Fiche de réflexion

Souligne le mot entre parenthèses (…) qui exprime le mieux ce que tu veux dire et complète les phrases.

1. Je trouve que j'étais (TRÈS BIEN, BIEN, PAS ASSEZ BIEN) préparé pour présenter mon histoire parce que je comprenais bien mon aide mémoire.

2. D'après moi, la partie de cette activité que j'ai le mieux réussie est la préparation parce que j'avais beaucoup d'idé et j'en ai pris qu'el que une et j'ai former une histoir

3. D'après moi, la partie la plus difficile de cette activité est la présentation parce que au début j'étais gêné.

4. Pour mieux réussir la prochaine fois, je imaginerai que la caméra est pas là.

BEST COPY AVAILABLE

378

Exemple 2

2. D'après moi, la partie de cette activité que j'ai le mieux réussie est

faire mes fiches

parce que sa t'aide.

Exemple 3

2. D'après moi, la partie de cette activité que j'ai le mieux réussie est

la preparation

parce que javais beaucoup d'idée

3. D'après moi, la partie la plus difficile de cette activité est

La presentation

parce que jetai neurause de incais et jétai jéné

4. Pour mieux réussir la prochaine fois, je va essayer de pas être tellement jéné.

BEST COPY AVAILABLE

379

Printed by
Learning Resources
Distributing Centre
Production Division
Barrhead, Alberta
Canada, T7N 1P4
LRDC
"Reaching Students Is What We're About"

BEST COPY AVAILABLE